Año XXIX—Nº 457 BUENOS AIRES, ENERO 31 DE 1911 Tomo XXXVI

El Monitor de la Educación Común

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

DIRECTOR: ALBERTO JULIÁN MARTÍNEZ

La enseñanza de la historia [1]

I. Los estudios históricos en la República Argentina. Escasa atención que se presta entre nosotros á la enseñanza de la historia. Anticuado concepto de esta asignatura. La historia universal en los planes y programas vigentes. La historia argentina. Descuido en el estudio del período colonial.—II. La obra del doctor Ernesto Quesada. Sus motivos y su oportunidad. "Los orígenes de todas las cosas son históricos". Alcance y significación de este apotegma de Melanchton.—III. Los estudios históricos en Alemania. Especiales razones para que allí asuman preponderante importancia y generalidad. Aunque esas razones no militan igualmente entre nosotros, el ejemplo es digno de estudio y consideración.—IV. La enseñanza de la historia en las escuelas elementales y medias. Su orientación nacionalista y localista en Alemania. Necesidad de fomentar también el regionalismo en las escuelas elementales de la República Argentina. El peligro de una excesiva concentración en la capital federal.—V. La enseñanza de la historia en la instrucción secundaria. Distintas formas según se trate de los institutos secundarios de enseñanza general ó de enseñanza preparatoria. Las dos maneras de la enseñanza de la historia en Alemania: la nacionalizante y la científica.—VI. La enseñanza de la historia en la instrucción superior. La metodología histórica y la historia forman una única asignatura ó disciplina, constituyendo la ciencia de la historia. Esta disciplina, á su vez, constituye la principal base científica de las ciencias sociales y morales.—VII. Conclusiones prácticas.

I

Los estudios históricos en la República Argentina

No es sino demasiado evidente que, entre nosotros, no se presta grande atención á los estudios históricos. Para el común de las gentes se tiene todavía á la historia

(1) A propósito de la reciente publicación de *La enseñanza de la historia en las universidades alemanas*, por el doctor Ernesto Quesada, Buenos Aires, 1910.

en un concepto anticuado, más propio del siglo XVIII que del XX. Repútasela algo como un zurcido de fábulas interesantes y de aristocráticas anécdotas, que sirven para dar á quien no las ignora cierto discreto barniz de ilustración literaria. Prima la vieja noción de la *historia externa*, cuyo asunto es la política y las guerras, antes bien que de la *historia interna*, relativa á la evolución de las instituciones y las ideas.

Vista la historia bajo esa luz, como en los tiempos del célebre presidente Rollin, claro es que ella no puede constituir, ni por sus métodos, ni por su exactitud, ni por su eficacia, una verdadera disciplina científica. Más que provechosa ciencia, resulta un arte de agradable pasatiempo. No sirve para fundamentar los conocimientos humanos, sino sólo para adornarlos y festonearlos, como con exteriores guirnaldas, con recuerdos oportunos y eruditos.

Si recorremos los planes de estudios y programas vigentes en la República Argentina, hallámonos con que, desde las escuelas hasta la universidad, breve espacio y tiempo se dedica á la asignatura. Sólo merece un sitio preferente y ocupa su verdadero lugar la enseñanza de la historia patria. De las demás ramas y épocas de la universal historia, muy poco llega á enseñarse, y menos aún á saberse, como á diario lo comprobamos cuantos tenemos algo que ver con el ejercicio de la función educadora en el país.

Aun de la misma historia patria, en conciencia únicamente se enseña el período de la independencia y la organización nacional. El tanto más largo y no menos fundamental período del coloniaje, se olvida ó se descuida casi por completo. Basta para comprenderlo el echar una ojeada á la bibliografía y literatura de la historia argentina. De nuestros dos grandes historiadores, Mitre no se ocupó de la época colonial; López le dedica, en su larga obra, únicamente un tomo de vagas generalidades. A su ejemplo, reducidísimo espacio ocupa ella en los manuales corrientes en colegios y escuelas pedagógicas. Apenas si en la universidad de Buenos Aires, siguiendo el rumbo indicado por el profesor José Manuel

Estrada, le ha prestado preferente atención el profesor doctor Juan Agustín García. La obra de este último, *La Ciudad Indiana*, es de lo poco verdaderamente científico que existe en nuestra literatura sobre la historia colonial.

En cuanto á la metodología de la historia, aparte del excelente curso que le ha dedicado el doctor Antonio Dellepiane en la Facultad de Filosofía y Letras de la universidad de Buenos Aires, casi no se estudia entre nosotros. Sin embargo, es esa disciplina fundamento indispensable de los verdaderos estudios históricos, así como éstos, por su parte, lo son de todos los estudios sociales y morales. Los antiguos métodos puramente críticos y racionalistas resultan ya de todo punto ineficaces é inaceptables; son hoy, para las ciencias, los fusiles de chispa. Nadie que esté al corriente del movimiento científico contemporáneo se atreverá á negarlo de buena fe. La gente ya no cree en la introspección; sólo reconoce la experiencia, como base de todo conocimiento.

II

La obra del doctor Ernesto Quesada

En tal situación, aparece entre nosotros, armado de vastos conocimientos y poderosa acometividad, un decidido defensor del estudio científico de la historia. Refiérome al académico y profesor doctor Ernesto Quesada. Acaba éste de publicar un gruesísimo volumen, de más de 1300 páginas nutridas, sobre *La enseñanza de la historia en las universidades alemanas*. Es un primer tomo de un informe que presenta á la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la universidad de La Plata. Encomendóselo esta institución, aprovechando su último viaje á Europa, por intermedio de su decano el profesor doctor Rodolfo Rivarola. Proyecta en efecto, la nombrada facultad, crear ciertos cursos que responderán: "1.° á los estudios intensivos de historia, y de investigación y crítica histórica, destinados á la cul-

tura superior desinteresada; 2.° á la preparación del profesorado de enseñanza de la historia, en correlación con la sección de pedagogía". Formula así los fines de esos cursos, en nota que dirigió al doctor Quesada, el propio autor del proyecto, doctor Rivarola.

El doctor Quesada ha cumplido la honrosa misión que se le confiara, con escrupulosidad y conciencia dignas del mayor encomio. Durante el semestre del invierno europeo, de 1908 á 1909, se recorrió la casi totalidad de las 22 universidades alemanas. Asistió á varios cursos, tomó notas y apuntes, reunió todo lo últimamente publicado sobre el asunto, conferenció con los más distinguidos profesores de la asignatura. Su obra es el resultado de labor tan intensa, y será, no lo dudamos, igualmente fructífera para la enseñanza de la historia en la República Argentina.

Sirve de acápite al libro un apotegma de Melanchton: *Primi omnium sunt historici.* Verdad es esa que, de puro sabida, la tenemos un tanto olvidada. Oportuno viene así á ser que se nos recuerde que "los orígenes de todas las cosas son históricos". De ahí que, como nada podemos conocer á fondo si ignoramos sus orígenes, el estudio de la historia resulta el más universal y necesario para la adquisición de los conocimientos humanos, en cualquiera y en todas sus ramas y especialidades.

Aun en el estudio de las ciencias naturales, antójaseme verdadero el apotegma de Melanchton. Efectivamente, nada podría darnos mejor la noción de la relatividad de nuestras actuales hipótesis científicas, que el conocimiento, siquiera somero y superficial, de la historia de las ciencias. Sin él corremos el riesgo de considerar las doctrinas corrientes en nuestro tiempo como verdades definitivas y absolutas. No sólo es de todo punto falsa tal noción, sino que también, prácticamente, quita eficacia á los métodos y priva á la inteligencia de un estímulo necesario para sus investigaciones y futuros descubrimientos.

III

Los estudios históricos en Alemania

Apasionado admirador de la cultura germánica, el doctor Quesada nos la presenta como el mejor modelo digno de estudio é imitación. En cuanto á la enseñanza de la historia atañe, indudable es que en Alemania se la ha considerado, mejor que en ninguna otra nación del mundo, como una disciplina estrictamente científica y de gran utilidad práctica. Hanlo reconocido historiógrafos franceses como Renan y Langlois, juristas ingleses como Sumner Maine, críticos españoles de la talla de Marcelino Menéndez y Pelayo. El hecho de esta iniciación y supremacía de Alemania en las modernas disciplinas históricas, puede decirse que está admitido por todos los hombres de estudio.

Ha acudido el doctor Quesada, como ya antes acudiera el profesor Altamira, al primer foco de esos universales estudios y á las más respetables fuentes de información. Tiene así su obra un alto valor documental. Sus copiosísimos materiales son todos de primera mano, y han sido clasificados con prolijidad y expuestos con excelente orden.

Dos grandes factores han contribuído, en mi opinión, á dar en Alemania esa decisiva importancia y pasmoso incremento á los estudios históricos: la base filológica y literaria de su cultura general y los sentimientos de tradición y nacionalismo. El primero de esos factores les proporciona método y fundamento; el segundo, impulso y sinceridad.

Es de reconocerse que, en la República Argentina, no obran ellos con igual fuerza. A nuestra cultura general le falta un tanto base, si no científica y menos económica, filológica y literaria. Tampoco arraiga entre nosotros, tan hondo como en el germánico imperio, ese omnipresente espíritu conservador y nacionalizante que influye allí en todas sus actividades, individuales y colectivas.

Por esto no resulta aquí tan espontáneo el estudio de la historia. Si en realidad constituye, como creo, poderosísima fuerza de cultura, debe ser artificialmente fomentado y estimulado. La obra del doctor Quesada viene, pues, á satisfacer una palpitante necesidad. Aunque no se puedan copiar literalmente en la República las formas alemanas, ni sería posible y digno una servil imitación, su ejemplo no es en manera alguna despreciable. Hay en esa obra muchos datos y apreciaciones que debemos tener en cuenta y que serán de dinámico provecho.

IV

La enseñanza de la historia en las escuelas elementales y medias

La enseñanza de la historia en las escuelas elementales y medias de Alemania (*Volksschulen* y *Mittelschulen*), se circunscribe y concentra en la historia nacional. "Se enseña lo nacional y regional, dice el doctor Quesada (1), como si el resto del mundo girara cual satélite al derredor del sol local, para fomentar un patriotismo social y dinástico, sirviendo de base á la conservación social actual."

Esta tendencia eminentemente nacionalista es también la que rige y determina entre nosotros, como en todos los países civilizados, la enseñanza de la historia en la escuela primaria. No se aprende allí otra historia que la nacional. Hay sin embargo una diferencia notable entre la enseñanza de la historia nacional en las escuelas elementales argentinas y en las *Volksschulen* y *Mittelschulen* alemanas. En éstas se enseña, no sólo la historia alemana en general, sino también, y muy especialmente, la historia particular del respectivo estado federativo, y aún de la villa ó ciudad donde esté situada la escuela.

Constituye esto un ejemplo que debiéramos aprovechar, si queremos que alguna vez tengan realidad nues-

(1) *La enseñanza de la historia en las universidades alemanas*, pág. 111.

tras instituciones federales, y que la ciudad de Buenos Aires no absorba todas las actividades de la nación, debilitando el resto del país. Además de la historia argentina, en las escuelas de cada provincia debía prestarse cierta atención á la respectiva historia provincial, á las tradiciones locales, al pasado y los antecedentes de la villa ó lugar. Tal es el lógico desenvolvimiento del patriotismo. Nace en la casa de los padres, de ahí se extiende á la villa ó localidad, y de éstos á la nación. La nación no es más que el conjunto de ciudades y regiones, y el pueblo, un inmenso grupo de familias.

En otros tiempos, antes de consolidada la organización nacional, antes de 1880, hubiera sido sin duda peligroso y antipatriótico que en la escuela se fomentaran sentimientos localistas. Ahora son otras las circunstancias históricas y económicas. Ya no existe el peligro de las disgregaciones y luchas interprovinciales. Más bien el mayor peligro político entre nosotros es el opuesto: una excesiva concentración en la capital federal, que quita vida á las demás ciudades, autonomía á las provincias y brazos al campo.

V

La enseñanza de la historia en la instrucción secundaria

En cuanto á la enseñanza secundaria, recordemos que en Alemania rige el sistema de "escuelas paralelas". Hay allí gimnasios *(Gymnasien)*, que preparan para los estudios universitarios, y escuelas reales y medias *(Realschulen* y *Mittelschulen)*, cuya instrucción es general y no preparatoria. En estas últimas se sigue, para la enseñanza de la historia, la tendencia nacional y regional de las escuelas elementales. En cambio, en los primeros, los gimnasios ó institutos preparatorios, la tendencia universitaria de considerar á la historia como una verdadera ciencia universal.

Puede así decirse que hay dos maneras de enseñar la

historia en Alemania: una exclusivamente nacionalizante, propia de las escuelas populares y la enseñanza general, y otra más bien científica, propia de las universidades, y, como corolario, de los institutos preparatorios.

Hallo esta distinción perfectamente lógica y necesaria. La enseñanza de la historia tiene, en efecto, dos funciones sociales: la nacionalidad y el conocimiento científico de los hechos. Aquello es básico, primario, general; esto, superior, difícil, conveniente sólo para las profesiones universitarias y los hombres de estudio.

Enseñar verdadera ciencia de la historia en las escuelas elementales, sería harto dificultoso, si no imposible. Los educandos no se hallan todavía en edad y con capacidad suficiente para hacer estudios tan serios y profundos. Basta con que aprendan entonces lo más indispensable, esto es, los principales hechos de la historia patria. El conocimiento de su gloria y grandeza será el mejor estímulo de sus ideas sociales y del amor á su nacionalidad.

Por otra parte, ese conocimiento genérico y superficial no constituirá nunca una instrucción suficiente en los institutos preparatorios, y sobre todo en las universidades. Allí ha de pedirse algo más á la historia, siendo ella el mejor fundamento de las ciencias sociales é indispensable disciplina para el estudio de todas las ciencias.

Aun hay más. Ya en la instrucción secundaria puede ejercer el estudio y conocimiento de la historia uno de sus más saludables, si no el más saludable de sus efectos: formar el criterio, independizándolo en lo posible de los prejuicios y lugares comunes de la época y el ambiente. No puede negarse que las ideas populares de nuestros tiempos arraigan en la filosofía del siglo XVIII y en la Revolución francesa. Ahí encontramos el origen de los principales errores que todavía circulan como verdades inconmovibles. Pues bien, aunque los estudios científicos propenden á destruirlos en sus bases, no pueden ellos por sí solos realizar toda la obra regeneradora, y mucho menos la obra reconstructora de los principios sociales. Necesítase también, y muy prin-

cipalmente, de los estudios históricos. No en vano se opone el moderno historicismo al filosofismo antiguo. En tal sentido, la enseñanza de la historia viene hoy á iniciar, en los liceos y colegios, una doble acción: vigoriza subjetivamente el criterio, y le ofrece objetivamente datos y elementos inapreciables para las futuras construcciones del espíritu.

VI

La enseñanza de la historia en la instrucción superior

La principal tesis pedagógica del libro del doctor Ernesto Quesada se refiere, en mi opinión, á los métodos de la enseñanza de la historia en las universidades alemanas. Podría formularse así: el contenido de la historia debe ser enseñado al mismo tiempo y como una directa aplicación de sus métodos. En otros términos, el estudio de la metodología histórica es una parte fundamental é inseparable del estudio superior de la historia. Considerada ésta una ciencia, los métodos de investigación y comprobación la integran y constituyen. De otro modo, no sería verdaderamente tal ciencia, antes bien, un arte literario y convencional.

Corresponde á esta tesis sobre la enseñanza de la historia, otra sobre la enseñanza de la metodología histórica, que viene á ser su corolario ó lógica consecuencia: la metodología histórica no debe enseñarse separadamente y de una manera general, sino conjuntamente con el contenido de la historia, y de una manera particular. Los principios básicos de la metodología histórica son los de la lógica. Como asignatura específica en un plan de estudios, la metodología histórica no ha de tener cabida alguna. Es como la metodología de la física, de la química ó la sociología, y debe, por ende, enseñarse de una manera aplicada, al mismo tiempo que la respectiva disciplina ó asignatura.

Nada tengo que objetar á esas dos tesis contenidas en la obra del doctor Quesada. Son ellas, en Alemania,

resultado de una vasta y nutrida experiencia. La historia, sin la metodología correspondiente, sería una ciencia falta de apoyo, "en el aire", como vulgarmente se dice. La metodología histórica lo es igualmente, cuando no se aplica á algún período ó hecho de la historia. Ambas, el método y su aplicación, se complementan recíprocamente é integran la ciencia de la historia.

El extenso informe del doctor Quesada es una bien fundada apología del estudio científico de la historia en las universidades, y también, como consecuencia, en los establecimientos de instrucción secundario-preparatoria. Hijo de un respetabilísimo historiógrafo argentino, antiguo y aprovechado estudiante de las universidades alemanas, y, actualmente, erudito profesor de sociología en la Facultad de Filosofía y Letras y en la Escuela Normal Superior de Buenos Aires, es el doctor Quesada un convencido de que sólo el análisis de la historia puede servir de sólida y eficiente base á toda ciencia sintética de la sociedad. Por eso nos trae tantos y tan valiosos datos sobre el cultivo de la disciplina histórica en Alemania, y especialmente en sus universidades. Bien cuadra, pues, á su obra el citado apotegma de Melanchton: *Primi omnium sunt historici!*

VII

Conclusiones prácticas

No terminaré este artículo sobre la enseñanza de la historia, escrito á propósito de la reciente obra del doctor Quesada, sin establecer concretamente sus principales conclusiones, de práctica aplicación en la enseñanza argentina. Sintetizaríalas yo en las proposiciones siguientes:

1.° Todos los conocimientos humanos tienen su necesario fundamento histórico.

2.° La historia, constituyendo una verdadera ciencia, debe ser enseñada á la par de sus métodos de investigación.

3.° Especialmente las ciencias sociales y morales deben ser enseñadas según la información histórica, siendo ya inaceptables los métodos puramente críticos del antiguo racionalismo.

4.° La enseñanza de la historia ha de ser exclusivamente nacional y regionalista en la instrucción primaria y media, y científica y metodológica en la instrucción preparatoria y superior.

5.° No pudiendo separarse la metodología histórica del estudio científico de la historia, se enseñarán siempre unidas y coetáneamente esas dos asignaturas en la instrucción superior, y, cuando sea posible, también en la secundario-preparatoria.

Como se ve, estas conclusiones son de real trascendencia pedagógica. Conviene su conocimiento y divulgación en todas las esferas de la enseñanza. A tal efecto he escrito el presente artículo para El Monitor de la Educacion Comun. Y espero que esta importante revista las difunda entre el magisterio argentino, llevándolas hasta las más apartadas escuelas de la República.

C. O. Bunge.

Buenos Aires, Enero de 1911.

Didáctica

Las clases ó lecciones

I.—PREPARACIÓN DE LAS CLASES

En el lenguaje escolar, las palabras *clase y lección* se usan indistintamente, para designar el conjunto de conocimientos que en cada vez da el maestro á los alumnos.

Esta definición, á pesar de su origen académico, no es general ni rigurosamente exacta; pues no en todas las clases se suministran conocimientos. Sin embargo, es la más aceptada: el uso y las conveniencias la han consagrado.

Ninguna clase debe improvisarse. Todas serán preparadas de antemano de acuerdo con los requisitos que más adelante expondremos.

Hay dos clases de preparación: una *científica* y otra *pedagógica.*

La preparación científica proporciona el completo conocimiento del asunto de la lección. El maestro la adquiere en textos superiores á los que usan los alumnos. Consiste en repasar, recordar y sistematizar ideas que debe haber adquirido durante los años de estudios.

La preparación pedagógica se refiere á la ordenación metódica de los conocimientos á transmitirse en la clase; la forma en que se va á enseñar; los procedimien-

tos de que se va á hacer uso; los ejercicios y las ilustraciones á emplearse.

Una vez terminada la preparación científica y la pedagógica, el maestro hará el *plan* y luego el *bosquejo* de la clase.

1. *Plan de la clase*—Llámase "plan" la ordenación metódica de los *pasos* sucesivos que contiene.

Es una síntesis de la lección. Consta de tres partes. La primera comprende datos de carácter informativo: 1.° materia de enseñanza, 2.° asunto de la lección, 3.° grado y profesor, 4.° edad de los alumnos, 5.° duración de la clase. (1)

La segunda parte comprende la lección propiamente dicha. Se divide en: *introducción, desarrollo del asunto y recapitulación.*

Hay otras clasificaciones menos adecuadas, que mencionaremos á título informativo:

Torres subdivide esta parte en "principio, medio y fin". No somos partidarios de ella. No encontramos razones didácticas ni psicológicas para aceptarla. En cambio, la de Herbart es más científica. Consta de cinco "etapas formales": 1.ª análisis, 2.ª síntesis, 3.ª asociación, 4.ª sistematización y 5.ª aplicación. Ziller y los demás herbartianos atribuyen mucha importancia psicopedagógica á esta clasificación por fundarse en el proceso de la ideación. Fué modificada posteriormente por Dorpfeld y Richter quienes la redujeron á tres "etapas". El primero las denomina: intuición, elaboración y aplicación; el segundo: adquisición, elaboración y aplicación.

Esta última clasificación indica las tres fases del conocimiento. Hay cierta analogía de forma entre ella y la que proponemos para los fines especiales de este trabajo; pero se diferencian en el fondo.

a) "La introducción" comprende los pasos necesarios que sirven para unir el asunto de la lección á los conocimientos de la misma índole ad-

---

(1) Si el plan es para los practicantes de las escuelas normales, debe agregarse: el nombre del practicante, visto bueno del regente ó del director de grado y la clasificación.

quiridos anteriormente. Algunos maestros la llaman, impropiamente, "exordio, presentación ó preludio" de la clase.

b) "El desarrollo" es la parte del plan que sistematiza los tópicos que forman el asunto propiamente dicho. Es aquí donde el maestro demuestra sus aptitudes en el arte de *transmitir* los conocimientos.

Todos los pasos del "desarrollo" son nuevos para los alumnos. Por esto reclaman ordenación más metódica para que cada uno sirva de base y facilite el aprendizaje de los subsiguientes.

La metodización y gradación de los pasos debe hacerse según la naturaleza del asunto, yendo siempre de lo fácil á lo difícil, de lo particular á lo general.

c) "La recapitulación" es el término de la clase. Tiene dos fines: primero, repetir, generalizar y aplicar los conocimientos suministrados en el desarrollo; segundo, cerciorarse del aprovechamiento de la lección.

El primer fin es un *repaso* sintético; el segundo, un *examen* breve de lo enseñado. Los dos son indispensables.

Un estudio detallado de "la introducción, el desarrollo y la recapitulación" se verá más adelante en la parte que trata de los "requisitos" de las clases.

La tercera parte del plan comprende: 1.° la forma de la enseñanza, 2.° el método, 3.° los procedimientos, 4.° aptitudes que especialmente desarrolla.

Una vez terminado el *plan,* el maestro debe proceder á la confección del *bosquejo,* para concluir con la preparación de la lección.

2. *Bosquejo de la clase.*—Llamamos "bosquejo" al desarrollo metódico, con preguntas y contestaciones de todos los pasos indicados en el plan.

Denomínase también *interrogatorio.* Consta de las mismas partes que el plan. Sin embargo, cuando los dos están en un mismo cuaderno especial, no es necesario reproducir en el bosquejo la primera y la última parte del plan.

En las clases el maestro debe ajustarse estrictamente á los pasos que indica el plan y al interrogatorio del bosquejo. Si se aparta de ellos no podrá prever el resultado de la lección.

La costumbre que tienen ciertos maestros y practicantes de preparar sólo el plan ó el bosquejo, es antididáctica. Conduce al fracaso. Un plan bien confeccionado, con un interrogatorio improvisado, para nada sirve, pues los pasos sistematizados en el plan no indican los procedimientos sino sólo los tópicos de la lección. Esos se ordenan y metodizan en el bosquejo.

Tampoco es posible confeccionar y desarrollar un buen bosquejo sin tener el plan de la clase. Ambos deben ir juntos.

II.—REQUISITOS DE LAS CLASES

Se dividen en *didácticos* y *formales.* Los requisitos didácticos son cuatro:

1.° Ser adaptada á la capacidad mental de los alumnos.

2.° Despertar el interés y la animación.

3.° Ser intensiva no simplemente extensiva.

4.° Instruir y educar á la vez.

Los requisitos formales se desprenden del plan y del bosquejo de la clase, que debe constar de:

5.° Introducción.

6.° Desarrollo del asunto.

7.° Recapitulación.

1.° *Ser adaptada á la capacidad mental de los alumnos* significa que los conocimientos que se quiere suministrar á los alumnos y el lenguaje, sean al alcance de su inteligencia. Los conocimientos superiores y el lenguaje muy elevado son la ruina del espíritu infantil y el fracaso de la enseñanza. Los alumnos aprenden solamente lo que comprenden; y comprenden lo que está al alcance de su desenvolvimiento mental.

El lenguaje más sencillo, cuando se refiere á ideas superiores á la inteligencia, es incomprensible. Y tampoco, los conocimientos más elementales, comunicados con palabras desconocidas por los alumnos, no serán aprovechados.

Puede el maestro sistematizar bien su clase ordenando los tópicos, graduando los pasos y las dificultades, asegurando el método y los procedimientos; en una palabra, ajustarse á todos los requisitos didácticos de un buen plan; pero si el asunto elegido y el lenguaje empleado no están en relación con el grado de instrucción de los alumnos, el aprovechamiento será ínfimo y el trabajo perdido.

Para cumplir con este requisito primordial de una buena clase, el maestro debe tratar primero de poner á todos ó á la mayoría de los alumnos á un mismo nivel intelectual, igualando los conocimientos que poseen en cada materia. Y como la capacidad mental varía á medida que la inteligencia se instruye y desarrolla, es necesario que el maestro gradúe igualmente su enseñanza.

2.° *Despertar el interés y la animación.*—Nunca fué mejor caracterizado este requisito de la enseñanza que con las palabras elocuentes de Mercante, el más maestro de los pedagogos argentinos: "Enseñanza sin alma es la frase... y desgraciadamente una enfermedad que produce los efectos de la adormidera en la juventud, porque la juventud toma el alma del maestro, sigue sus entusiasmos y sigue sus abatimientos, sus arrogancias y sus tristezas.

"Ese aspecto de vida hastiada que ofrece un crecido número de educacionistas con los pliegues de la bilis ó del tedio en el rostro; trabajadores por obligación; indolentes por hábito; dispuestos á cumplir un deber con el menor esfuerzo posible y disipar cuantos minutos puedan en amonestaciones pueriles, ó pasando lista, ó repartiendo cuadernos; toda esa negligencia, toda esa falta de entusiasmo y de cariño, toda esa mecanización inconsciente y rutinaria, toda esa falta de empeño para dar colorido y robustez á la enseñanza, repercute dolorosamente en los alumnos que desean abandonar cuanto antes un aula sin momentos amenos, ni novedades, ni emociones, ni corrientes de simpatía entre discípulos y maestros."

El interés y el entusiasmo que toda buena lección debe despertar en los alumnos, dependen de muchas cualidades que debe poseer el maestro.

Algunas de ellas se adquieren con el estudio y la consagración; otras sólo se heredan; no se aprenden de los libros. Así, por ejemplo, la serenidad del espíritu, el vigor del aparato vocal, la energía espiritual, el buen humor, el temperamento alegre, jovial, etc., son virtudes que se heredan. El que no las posee, en vano las buscará en los libros. Todo será ficción, nunca vocación didáctica.

Si el maestro no carece de aptitudes profesionales ni de preparación, debe buscar los medios adecuados y colocarse en circunstancias favorables para que sus clases resulten interesantes y llenas de animación.

Una clase es interesante cuando despierta la *curiosidad* y la *atención* de los alumnos.

Esto depende de:

a) La animación y el entusiasmo del maestro.
b) La ilustración variada del asunto.
c) La ordenación metódica de los tópicos y la exposición clara y sencilla de las ideas.
d) Las preguntas atrayentes y bien dirigidas.
e) Las condiciones personales del maestro: los modales, el carácter, la flexibilidad de la voz, etc.
f) La sinceridad y el interés con que enseña.

3.° *Ser intensiva no simplemente extensiva.*—Esto es, los conocimientos que en cada vez da el maestro á los alumnos, no deben ser superficiales sino sólidos y profundos. Que lleguen hasta el corazón mismo de los discípulos, como dice Comenio.

Para realizar este propósito, las clases no deben consistir en *generalidades* sino versar sobre *ideas fundamentales* bien encadenadas, para que la enseñanza resulte uniforme y suficientemente profundizada.

Las ideas derivadas y secundarias las formará el alumno sólo, mediante la propia elaboración; deben resultar espontáneamente, como integración psíquica, de la combinación de los elementos afines de las ideas madres y otras adquiridas anteriormente.

Se enseñará poco y bien en cada clase. Sobre los tópicos difíciles de la lección se debe insistir especialmen-

te, variando de procedimiento, aumentando los ejercicios, empleando la repetición y aun subdividiendo los tópicos si fuera necesario.

4.° *Instruir y educar á la vez.*—Instruir, es proveer de conocimientos á los alumnos; educar, es ejercitar sus aptitudes intelectuales.

Toda instrucción bien dada educa el entendimiento porque activa y desarrolla sus funciones.

El maestro, al dar una clase, debe tener presente los dos designios de la enseñanza y perseguir tenazmente su objetivo.

Este requisito se basa en el sexto principio didáctico, pero su realización requiere el conocimiento profundo de todos los demás.

El ejercicio de la actividad mental debe ser armónico, no unilateral: no se debe dar preferencia á una función sobre las demás. Por falta de entendimiento ú otras causas, ciertos maestros dan un carácter exclusivamente perceptivo á su enseñanza. Otros, al contrario, puramente abstracto. Estos dos extremos son peligrosos.

El equilibrio entre las diversas funciones y operaciones de la inteligencia es condición suprema de toda *instrucción educativa.* Si bien es cierto que los niños de corta edad demuestran más actividad mental perceptiva que elaborativa, no por esto se debe descuidar la instrucción y el cultivo de las funciones reflexivas. Cuanto más pronto se desarrollan éstas, más seguro será el éxito general de la cultura intelectual.

5.° *La introducción* (primer requisito formal) es la parte más breve de la clase. Dura de 3 á 5 minutos, y consta, generalmente, de dos ó tres pasos. El primero es de *recordación* de las ideas que los alumnos hayan adquirido anteriormente y que pudieran servir de base para el aprendizaje del asunto á enseñar.

El segundo y tercero son *preparatorios.* Conducen á los alumnos al "desarrollo de la lección", especialmente al primer tópico de esta segunda parte de la clase.

Esta sistematización de la *introducción* es la más común, pero no única y general. Hay clases en que falta por completo: el maestro entra directamente al "des-

arrollo'' del asunto; otras, sólo tienen uno ó dos pasos. Todo depende de la naturaleza del tema y de la materia á que pertenece.

Toda ''introducción'' de una clase debe llenar tres requisitos fundamentales: ser *interesante, breve y clara.* (1) Interesante, para despertar la atención y la curiosidad de los alumnos sobre lo que se va enseñar. Breve, á fin de no complicar la clase ni gastar el entusiasmo de los niños antes de llegar al asunto principal. Clara, en ideas y lenguaje, para facilitar la recordación de los conocimientos que hasta ese día haya sido enseñado en la materia, y relacionar lo sabido con lo que se va á aprender.

6.° *Desarrollo del asunto*—Es la parte más extensa y más importante de la clase. Dura generalmente 15 minutos bien aprovechados.

El desarrollo del asunto debe comprender tres clases de tópicos ó pasos.

Los primeros se refieren á la adquisición de los conocimientos (la intuición: análisis y síntesis perceptivas).

Los segundos, á la elaboración de los conocimientos (generalización, abstracción, etc.).

Los terceros, á la aplicación de los mismos.

El maestro ordenará los tópicos ajustándose á los principios fundamentales del arte de enseñar y á los requisitos primordiales de una buena lección. Debe enlazarlos y coordinarlos de tal manera que uno sirva de base para el aprendizaje del subsiguiente sin que hayan saltos.

Al terminar la clase, los alumnos deben poseer un concepto claro y preciso de lo enseñado, y saber exteriorizarlo y aplicarlo con exactitud y seguridad.

El número de tópicos que tendrá el ''desarrollo'' del asunto no se puede precisar aquí; esto depende de muchas circunstancias. Mencionaremos entre las principales: la capacidad intelectual de los alumnos, la naturaleza del asunto, la duración de la clase, las aptitudes profesionales del maestro, etc.

---

(1) Esta clasificación de Ostermann fué adoptada también por J. M. Torres.

Cuando un tópico es difícil y complejo se le debe subdividir y tratar parte por parte, para que los niños vayan venciendo dificultad por dificultad.

Durante la clase, el maestro no debe mostrar preferencia por un determinado tópico ó grupo de ideas. Sólo así conseguirá que los alumnos atiendan y tengan interés tanto para los tópicos difíciles y poco atractivos, como para los agradables y sencillos.

Para que no haya contratiempos de carácter didáctico, el profesor debe preparar de antemano no sólo los ejercicios, sino también los medios materiales, aparatos, ilustraciones, etc., indispensables para la enseñanza de cada tópico.

Se debe tener especial cuidado de no emplear demasiado tiempo en la enseñanza de determinados tópicos, descuidando á otros .

7.° *La recapitulación* es la parte final de la clase y el último requisito formal. Dura de 4 á 5 minutos, y tiene por fin: 1.° *repetir* las ideas fundamentales de la lección á fin de que los conocimientos se graben en la inteligencia de los alumnos; 2.° *ordenar* y sistematizar definitivamente lo enseñado; 3.° facilitar al profesor *cerciorarse* del aprovechamiento general del grado.

Hay dos clases de recapitulación: *general* y *parcial.* La primera se hace al terminar el ''desarrollo'' del asunto; la segunda, después de cada tópico.

Hay casos en que se puede y se debe hacer las dos clases de recapitulación: el maestro, á medida que termina de enseñar uno ó dos tópicos, dirije rápidamente preguntas de examen á los alumnos antes de pasar al tópico siguiente. Terminada la clase, hará una recapitulación general.

Tanto la recapitulación parcial como la general presentan ventajas é inconvenientes:

1.° Si la recapitulación es por tópicos, la repetición es inmediata y los conocimientos se graban mejor en la mente.

2.° No se pasa de un tópico á otro sin que los alumnos los hayan aprendido bien.

3.° No queda truncada la clase aun cuando, por mala

distribución del tiempo, no se llega á enseñar todos los tópicos indicados en el plan.

En cambio, la recapitulación general 1.° facilita la ilación de la enseñanza sin interrumpirla al pasar de un tópico á otro; 2.° economizar el tiempo y el trabajo del profesor; 3.° agrada más á los alumnos, pues se la hace no sólo con preguntas de examen sino también en otras distintas formas atractivas.

Entre las maneras más usuales de hacer la "recapitulación general" mencionaremos: *a)* síntesis oral ó escrita de la lección; *b)* cuadros sinópticos y diagramas; *c)* preguntas de examen sobre cada tópico; *d)* definiciones ó reglas; *e)* problemas; *f)* croquis, etc.

Nunca se debe obligar á los alumnos á hacer la repetición completa de lo enseñado, ni á reproducir los mismos ejemplos, ejercicios, problemas, etc, hechos por el profesor.

Consideraciones oportunas — La sistematización de las clases y su división en tres partes marcadamente distintas, ha dado lugar á críticas duras y maliciosas, algunas veces con razón, muchas veces sin ella.

Se ha objetado que este orden riguroso mata la espontaneidad en maestros y alumnos; hace la enseñanza monótona; fastidia y cansa inútilmente á los niños.

Estas observaciones son justas y ciertas sólo cuando los planes y los bosquejos de las clases son deficientes, ó el maestro los desarrolla mal.

Pero en este caso, se debe buscar las causas del fracaso en la vocación ó la preparación del maestro, no en el plan.

La falta de espontaneidad, la monotonía y el fastidio son defectos comunes en los maestros rutinarios. Con ó sin plan, sus clases resultan siempre cansadoras, fastidiosas é incomprensibles. Y, al contrario, los profesionales de vocación, suficientemente preparados, prefieren ajustarse á una metodización racional que les facilita el camino y les garantiza el éxito.

No quiere decir esto que todas las clases deben constar invariablemente de las mismas partes y los mismos tópicos. La didáctica no aconseja tamaño absurdo.

Ella establece, en tesis general, que cada lección debe ir unida á cuanto haya sido enseñado hasta ese día de la misma materia; luego, que el asunto nuevo sea dividido en tópicos ordenados y coordinados de tal modo que cada uno sea preparación para el aprendizaje del subsiguiente; por último, que los conocimientos adquiridos deben ser generalizados y aplicados convenientemente.

Esto es lo que establece la didáctica. ¿Cómo llamar estas tres partes de la clase? Poco importa el nombre; pero ellas deben existir siempre que la naturaleza del asunto lo permita.

JUAN PATRASCOIU.

Tandil (Rep. Argentina), Enero de 1911.

La evolución psíquica
en el individuo

(ONTOGENIA MENTAL)

Así como las diversas especies animales desarrollan progresivamente sus funciones psíquicas en el curso de la evolución filogenética, los individuos de cada especie desarrollan esas mismas funciones en el curso de su evolución ontogenética. El límite del desenvolvimiento mental de un ser vivo corresponde al grado de evolución propio de la especie á que pertenece.

La actividad psíquica es una función biológica; el hombre, como cualquier otro ser vivo, alcanza un desarrollo psíquico correspondiente á la complicación estructural de los órganos que desempeñen esas funciones. Morfología y fisiología son inseparables. Desde que los seres vivos diferencian una parte de su materia viviente, especializándola para la asimilación, para la reproducción ó para la adaptación al medio, comienzan á producirse en ellos permutas energéticas especiales. Algunas, dirigidas á su crecimiento, se efectúan según determinadas normas morfogenéticas, condicionadas por la herencia y siguiendo el conocido principio de la correlación entre la composición química de los protoplasmas y las formas de equilibrio específicas; otras permutas energéticas representan la función adaptativa del individuo á su medio, desenvolviéndose progresivamente desde la célula que lo origina hasta que alcanza

su forma de equilibrio estable, llegando al estado adulto. La evolución de la estructura morfológica y la evolución de las funciones psíquicas son simultáneas en el desenvolvimiento individual.

Para comprender, pues, el mecanismo de las funciones psíquicas del hombre adulto, no basta el estudio comparativo de esas funciones en las diversas especies vivas que preceden á la humana en la serie filogenética; la "psicología animal" ó "psicología comparada" nos permite comprender cómo ha sido posible alcanzar la evolución mental del hombre considerado como especie. Pero también es necesario conocer de qué manera cada individuo de la especie humana alcanza la plenitud de su desarrollo mental, es decir, cómo se desenvuelven las funciones psíquicas en la evolución ontogenética, desde la concepción y la vida embrionaria hasta el estado adulto y la involución senil. De ello se ocupa la "psicología individual", en su doble aspecto evolutivo y taxonómico.

La "psicología individual" no ha sido estudiada en otras especies animales, fuera de la humana. Existe una embriología comparada, que nos muestra la correlación entre el desarrollo orgánico de las diversas especies, completando á la anatomía comparada; pero no existe una psicogenia comparada, que estudie la evolución psíquica individual en las diversas especies animales, completando á la psicología comparada. Los naturalistas y psicólogos que se han preocupado de estudiar el desenvolvimiento mental de los animales, se fijaron en las relaciones entre especie y especie más bien que en el desarrollo mental de cada individuo; esto último ha sido casi siempre accidental, en casos de educación ó adiestramiento de animales domesticables.

La "psicogenia individual" en la especie humana ha sido, en cambio, una rama precozmente desarrollada en el tronco común de la psicología. Las necesidades prácticas de la educación han estimulado vigorosamente, en todo tiempo, la observación del desarrollo mental del niño. Recién nacido, aprendiendo á hablar y caminar, contrayendo sus primeros hábitos mentales, adap-

tándose á las coerciones morales del medio, apto para ingresar á la escuela, adquiriendo en ella los elementos de instrucción sistemática, asomándose á la crisis de la pubertad, abordando la enseñanza secundaria ó profesional, en cada una de esas edades, mostrando tendencias y aptitudes características, el niño ha sido objeto de infinitas investigaciones y monografías particulares, que nos muestran varias etapas importantes de la psicogenia individual. Esa vasta literatura constituye ya una "psicología infantil", cuyos precursores podrán hallarse entre los filósofos greco-latinos; en los últimos lustros se ha formado una ciencia especial, más técnica, la "psicología pedagógica".

Ese es el capítulo mejor definido de la *ontogenia psíquica*. Pero es necesario tener presente que la evolución individual de las funciones psíquicas se efectúa normalmente mucho antes de la edad que interesa á la pedagogía y se continúa hasta el fin de la vida. El hecho es evidente y ha sido bien estudiado por los alienistas; aparte de las formas psicopáticas propias de ciertas edades (hebefrenias, parafrenias sexuales, parálisis general progresiva, demencia senil, etc.), sea cual fuere la forma de afección mental que se observe, se encuentran siempre profundas diferencias clínicas si se comparan sus manifestaciones en el niño, en el joven, en el adulto ó en el viejo (Morselli).

El desarrollo de las funciones psíquicas es continuo del nacimiento hasta la muerte. Las aptitudes y las actividades psíquicas difieren en los diversos períodos de la existencia. Cada uno de ellos está solicitado por distintas condiciones de incremento ó transformación, determinando en el conjunto esas modificaciones incesantes señaladas por Sully, en su *Manual de Psicología;* comparando, por ejemplo, las funciones psíquicas del adulto y del niño, se encuentra que las del primero son más numerosas y variadas;—más perfectas, es decir, más intensas, rápidas y exactas;—más complejas, pues implican las ricas asociaciones fisiológicas requeridas por los procesos psíquicos de ulterior adquisición.

* * *

Orígenes de las funciones psíquicas individuales— Los descubrimientos de la embriogenia han subvertido por completo el estudio del origen del "alma individual". El dogma de la preformación embrional concebía que el organismo del nuevo individuo estaba ya contenido en las células reproductoras de sus progenitores, limitándose á crecer después de la fecundación. Dentro de esta teoría el origen del alma individual quedaba encuadrado en dos hipótesis; 1.ª el alma entraba misteriosamente en el cuerpo en cierto momento de su evolución; 2.ª el alma estaba preformada en la del progenitor, lo mismo que el cuerpo. La primera hipótesis ha originado discusiones fantásticas y picarescas, en que han demostrado agudo ingenio los teólogos y los filósofos; la segunda hipótesis, menos ilógica aunque igualmente fantástica, fué enunciada así por Leibnitz: "Yo creería que las almas destinadas un día á ser humanas, existen en el semen, como las de las otras especies; y que ellas han existido en forma de cuerpos organizados, desde Adán, es decir, desde el principio de las cosas".

Estos problemas han dejado de serlo hace mucho tiempo. El origen del "alma" en el individuo es una cuestión tan simple como el origen del "alma" en la especie: es una función adquirida en el curso de la evolución biológica (ontogénica ó filogénica) mediante la modificación progresiva de la estructura orgánica. Ya no hay "alma", considerada como una entidad real ó espiritual, que entre á dirigir ó presidir las funciones del cuerpo; hay, simplemente, funciones de adaptación al medio que van desarrollándose á medida que evoluciona el cuerpo mismo: del protozoario al hombre ó del óvulo al anciano. En la "psicogenia individual" se identifica el origen del alma con el origen de la vida; el "alma" no tiene un origen sino un desarrollo; no aparece, se organiza; no entra del exterior al organismo, se forma en él por el desarrollo de actividades vitales potencialmente acumuladas por la herencia en las células reproductoras.

Es por eso que Haeckel ha podido hablar del "alma celular" del óvulo y del espermatozoide, llamando "an-

figonia psíquica" á la fusión de las dos almas en la fecundación; también designó con el nombre de "quemotropismo erótico" á la atracción de esas células sexuales por la actividad química sensitiva de sus plasmas. Estas denominaciones equívocas sirven para obscurecer las cosas á que se refieren y sólo evidencian la imaginación literaria del profesor de Iena.

Hablando en términos claros y exactos, solamente podemos decir que *las células de que se origina todo individuo vivo poseen funciones biológicas elementales cuyo desarrollo ulterior constituye sus funciones psíquicas, su "alma".*

El desenvolvimiento psíquico durante la fase embrional de la vida es muy limitado. El embrión humano, lo mismo que el de los animales superiores (reptiles, aves y mamíferos), evoluciona aislado del mundo exterior por apropiadas membranas protectivas (embriolema). Esas membranas se desarrollan de igual manera en las tres clases de amniotas; son disposiciones protectoras adquiridas por los vertebrados superiores al adaptarse completamente á la vida terrestre y á la respiración pulmonar. En el hombre, y en todos los amniotas, el embrión está sustraído á la influencia directa del ambiente, efectuándose su nutrición por intermedio de alimentos acumulados en el huevo (reptiles, aves y mamíferos monotremos) ó por la circulación sanguínea de la madre (marsupiales y placentados).

Tales condiciones de vida determinan un desarrollo especial del sistema nervioso y de sus funciones. El feto humano solamente recibe sensaciones generales, tactiles ó cenestésicas, reaccionando á ellas mediante movimientos directos; sus sensibilidades especiales no se desarrollan, porque no está sometido á los agentes energéticos especiales que las provocan (luz, sonido, olor, gusto, etc.)

Esas sensaciones y movimientos fetales desarrollan vías nerviosas especiales, que les corresponden estrictamente; ese desenvolvimiento simultáneo de la función y del órgano sigue en el individuo las vías de menor resistencia, establecidas en la evolución de la especie y

trasmitidas hereditariamente. Estas nociones han sido puestas de relieve en los últimos años por el estudio histológico del sistema nervioso del embrión humano; las *vías de mielinización* han sido observadas y descriptas con relativa precisión (Eddinger, Ramón y Cajal, Jakob, Kolliker, Déjérine, Van Gehuchten, Lenhossék, etc.). Sólo nos interesa aquí hacer constar, en general, la correlación entre las funciones de la vida de relación del feto y el desarrollo estructural de su sistema nervioso. Al estudiar el desarrollo filogenético de las funciones psíquicas de la serie animal, hemos mencionado las correlaciones entre las diversas fases del desarrollo mental del embrión humano y de los animales inferiores, según Romanes.

Desde el instante de su nacimiento el hombre se encuentra sometido á nuevas condiciones de adaptación; ellas determinan en él nuevas funciones y para ellas va diferenciando la estructura de sus órganos. Sus centros nerviosos se mielinizan á medida que las funciones son provocadas por los agentes energéticos del medio, desarrollándose las sensibilidades especiales y las reacciones de movimiento mejor adaptadas para la conservación de la vida.

La evolución de las funciones psíquicas en el curso de la ontogenia humana es un proceso continuo; se inicia con el nacimiento y termina con la muerte. Si el individuo llega á vivir sin que falle prematuramente alguno de los resortes esenciales para la conservación de su organismo, pasando por las fases comunes de la infancia, la adolescencia, la juventud, la madurez, la vejez y la senilidad, pueden considerarse tres grandes períodos en su evolución mental: el de organización, el de perfeccionamiento y el de involución.

*

* *

1.° *Período de organización de la personalidad*—Puede calcularse que (en general y aproximadamente) este período comprende la niñez, la adolescencia, la pu-

bertad y la juventud, extendiéndose desde el nacimiento hasta los treinta años.

La evolución mental del recién nacido no se diferencia, al principio, de la observada en ciertos grados de la filogenia animal. La experiencia rudimentaria de sus sentidos y la naciente coordinación de los movimientos, acompáñase de ligerísimos grados de conciencia y de manifestaciones afectivas elementales como la sorpresa, el temor, etc. La acción de los agentes del medio físico, por una parte, y el ejercicio de las funciones fisiológicas vegetativas, por otra, inician la progresiva mielinización de las vías nerviosas, que más tarde conducen á la sistematización de las sensibilidades especiales y las sensibilidades orgánicas (cenestésicas).

A las pocas semanas el niño empieza á asociar sus sensaciones por contigüidad, es decir, comienza á relacionar nuevos datos de su experiencia con datos anteriormente acumulados: *su "personalidad consciente" comienza á formarse, en la justa medida de su experiencia individual.* Más tarde se desarrollan otras funciones psíquicas,—las mismas que se observan en la evolución filogenética de los vertebrados,—hasta que se inicia la adquisición del lenguaje articulado, mediante las tendencias hereditarias á la automatización de los centros y por la imitación del ambiente doméstico.

En este período de la evolución individual el hombre se diferencia rápidamente de los otros vertebrados superiores. El niño solamente se caracteriza como individuo humano cuando comienza á repetir intencionalmente los sonidos articulados que oye en el medio en que vive.

La voz animal es un gesto, un movimiento de reacción á determinadas excitaciones directas ó indirectas del medio; los animales se comunican por medio de gestos y de sonidos, como el hombre; algunos monos parecen haber adquirido la aptitud para relacionar diversos sonidos ó modulaciones de la voz con ciertos estados afectivos ó representaciones intelectuales, lo que ya implicaría un lenguaje elemental, semejante al que se presume usaron los primitivos antepasados del hombre. Pero

mientras el lenguaje de los otros vertebrados superiores no pasa de gestos emocionales, de sonidos emotivos, de sonidos intencionales no articulados y hasta de sonidos articulados pero no dirigidos á expresar un estado psíquico definido, el lenguaje humano, articulado y expresivo de estados psíquicos, señala el gran pasage de la animalidad á la humanidad, presentándose como la causa más importante de la ulterior evolución mental del hombre.

En el desarrollo individual, ontogenéticamente considerado, el lenguaje es una adquisición debida á la herencia (correspondiendo su estudio á la filogenia) y á la imitación del medio social (correspondiendo su estudio á la sociogenia). Cada individuo de la especie humana adquiere el lenguaje propio de su raza y de su grupo social.

Desde que el niño empieza á distinguir las cosas inertes de los seres vivos, y á descubrir entre éstos á sus semejantes, en lo que su experiencia individual es coadyuvada por la educación de las personas que le rodean, la influencia del medio social se hace decisiva sobre la evolución de su personalidad. Hasta ese momento el hombre evoluciona como un individuo biológico; desde ese momento evoluciona como un individuo social.

La personalidad humana es, en efecto, el resultado de dos factores: la herencia biológica y la educación social. La primera tiende á constituir en el individuo la organización cerebral y las funciones mentales que le trasmiten las generaciones precedentes; la segunda es el resultado de las múltiples influencias del medio social en que el individuo está obligado á vivir. La acción educativa del medio es una constante adaptación de las tendencias psíquicas hereditarias á la mentalidad colectiva de la sociedad; es decir: la educación es un proceso continuo de adaptación del individuo á la sociedad.

Sería entrar en el terreno de lo particular, detenernos en el análisis de la evolución mental del niño. Existe al respecto una vastísima bibliografía (Darwin, Tiedemann, Kussmaul, Sigismumd, Pérez, Sully, Geiger, Schulze, Geüzmer, Taine, Bain, Romanes, Compayré,

Binet, Tylor, Simón, Sikorsky, Henry, Paola Lombroso, De Sanctis, Chrisman, Stanley Hall, James, Ferriani, Ioteyko, Claparéde, De Fleury, Baldwin, Hoffding, Ferrari, Piéron, Dugas, Persigout, Meumann, Schuyten, Treves, Dubois, Courtier, Ebbinghaus, etc.) Es innumerable la pléyade de observadores que trabajan en este amplio surco, aplicando todos los recursos de la psicología y la psicoestadística al estudio de la formación genética de las funciones psíquicas en el período de formación de la personalidad individual. Las numerosas obras especiales de psico-pedagogía pueden ser consultadas para ampliar estas indicaciones generales; merecen recomendarse, en nuestro país, los valiosos estudios efectuados por Mercante y Senet, profesores de la Universidad de La Plata.

La *imitación* desempeña un rol amplísimo, casi exclusivo, en la formación de la personalidad, actuando por un verdadero proceso de mimetismo social (Wallace, Baldwin, Tarde, etc.). La *invención* fija, en cambio, las variaciones individuales (Baldwin, Paulhan, Ribot, etc.). La imitación es un factor de conservación y se desarrolla creando hábitos: la invención es un factor de progreso y se desarrolla mediante la imaginación. La imitación está representada por la paciencia y es reproductora; la invención por la fantasía y es creadora. Del equilibrio entre lo que el individuo aprende y lo que imagina depende su adaptación más ó menos perfecta á su medio social. El hombre mediocre es imitativo y se adapta perfectamente; el hombre de genio es creador y con frecuencia inadaptado.

Según sus aptitudes psíquicas hereditarias, y según su educación, los individuos de la especie humana llegan á su pleno desarrollo mental á la edad de treinta años, más ó menos.

*
* *

2.º *Período de perfeccionamiento de la personalidad* —La desigualdad psíquica entre los individuos de la especie humana es un postulado fundamental de la psi-

cología. Podrán las costumbres y las leyes establecer derechos comunes á todos los seres humanos, pero éstos serán siempre desiguales entre sí, como las olas infinitas que erizan la superficie de un mismo océano. Cada individuo, psicológicamente considerado, es una síntesis sistemática de elementos afectivos, intelectuales y activos, diversos por su origen, intensidad ó contenido, y coordinados de manera varia y según relaciones complejas. Esa enorme variabilidad psíquica individual se manifiesta en algunos casos como diferencias iniciales de aptitudes; en otros como diferencia de desenvolvimiento de esas aptitudes iniciales. Las causas de esa desigualdad son manifiestas; por una parte influye la diversidad de las tendencias congénitas *(herencia)* y por otra la diversidad de su educación *(experiencia individual)*, subordinada esta última á la influencia del medio físico y social.

Las diferencias de aptitudes mentales dependen de la estructura del organismo y, especialmente, de los órganos encargados de las funciones psíquicas. Desde el monstruo anencéfalo, el idiota y el imbécil, pasando por el hombre mediocre, hasta llegar al hombre ingenioso y el de genio, hay una variadísima escala de aptitudes, originariamente distintas, que la educación puede desenvolver cuando existen, pero no puede crear cuando faltan.

La diferencia de educación de las aptitudes originarias determina desigualdades no menos pronunciadas. Un espíritu pobre, desprovisto de toda educación, será un fronterizo perpetuo de la imbecilidad; si, en cambio, recibe una educación hábil y paciente, puede llegar á adaptarse bien á su medio social y hasta ser considerado como un hombre de mentalidad superior, hecho que se observa con frecuencia en las clases sociales privilegiadas. Una mediana inteligencia oscilará desde la tontería hasta el talento asimilador, según que sus mediocres aptitudes sean ó no sometidas á una cultura conveniente: el ignorante y el erudito son dos productos distintos por su cultura, pero pueden constituirse sobre la base de aptitudes similares. La agudeza de espíritu,

el ingenio propiamente dicho, es susceptible de caer en la frivolidad ó de rayar en el talento creador, según sea el desarrollo que tengan en la vida las aptitudes congénitas. El hombre de genio mismo, por fin, necesita encontrar en el medio ciertas condiciones favorables á su desarrollo; el rumbo y la importancia de sus producciones varían con la mentalidad colectiva del grupo social en que aparece.

Estas diferencias son tan sensibles en el orden afectivo y activo como en el intelectual. Todo individuo nace con tendencias afectivas y activas que desarrolla bajo la influencia de una particular educación. Herencia y experiencia son factores tan significativos en la formación de nuestros modos de sentir y obrar, como lo son en nuestros modos de pensar. Hay idiotas é imbéciles sentimentales, como hay talentos y genios afectivos; y hay, también, idiotas y genios en la acción.

Agréguese á ello que la personalidad individual oscila continuamente bajo la influencia de factores accidentales y transitorios; un hombre no es el mismo ayer que hoy, ni hoy que mañana. Al hablar de un período de perfeccionamiento, más ó menos estacionario en la evolución individual, sólo pretendemos decir que las variaciones individuales de la personalidad oscilan dentro de límites más ó menos estables, que permiten definir ciertas características salientes en su mentalidad. En otros términos: *durante el período de perfeccionamiento el individuo mantiene cierta unidad de carácter; su personalidad, ya definida como resultado de sus tendencias congénitas (herencia) y bajo la influencia de su educación (experiencia), se conserva idéntica á sí misma.*

No obstante las infinitas diferencias mentales en la evolución individual, existen grupos de hombres que pueden englobarse dentro de tipos similares; esta clasificación global es simplemente aproximativa y constituye la *etología ó ciencia de los caracteres humanos.*

Es tan antigua como la especulación acerca de la vida en sociedad; basta meditar sobre las distintas maneras individuales de comportarse en igualdad de circunstan-

cias para comprender que existen grupos de sujetos inclinados á reaccionar de un modo ó de otro.

Ese es el resultado del estudio concreto y real de las funciones psíquicas humanas. Taine, primero, y Ribot, más tarde, al estudiar su filosofía, insistieron sobre la necesidad de completar las investigaciones de psicología analítica y abstracta con estudios de psicología sintética y concreta. Así como en medicina no hay enfermedades sino enfermos, en psicología no hay procesos mentales sino hombres en quienes esos procesos se manifiestan según sus idiosincrasias personales. La antigua psicología analítica era insuficiente para explicar el funcionamiento sintético de la "personalidad" humana; en ésta los elementos constitutivos del carácter se combinan, no se suman simple y directamente. El examen sintético es más necesario á medida que se asciende desde lo inorgánico á lo organizado, á la vida, á la sociedad. De allí ha surgido el estudio de los caracteres humanos, cuya bibliografía es inmensa, desde el clásico Teofrasto, comentado por La Bruyére, hasta Mill, Ribot, Hoffding, Pérez, Sergi, Paulhan, Fouillée, Bain, Queyrat, Levy, Azam, Venturi, Binet, Hartemberg, Bahnsen, Bourdet, Del Greco, Henri, Kraejelin, Stern, Toulouse, Sully, Mantegazza, etc., etc. Todos esos autores convienen en la necesidad de estudios sintéticos de la personalidad humana, determinando y clasificando sus diversos tipos más comunes; para ello se ha intentado establecer la relativa preponderancia de algunos elementos ó procesos psíquicos en la conducta individual, dando color y relieve á la mentalidad sintética personal, durante su período de perfeccionamiento.

El predominio de algunos procesos sobre otros ha permitido clasificar los caracteres en sensitivos, intelectuales y activos, con sus correspondientes tipos combinados. Hemos hecho ya el comentario crítico de esta concepción, en nuestro somero estudio sobre "la psicología de los simuladores" (1); nos parecía insuficiente el concepto puramente biológico para clasificar los caracteres

(1) Ingegnieros: "La simulación en la lucha por la vida". (8.ª edición).

humanos según sus diferencias cualitativas, así como el criterio fisiopatológico que lleva á dividir á la humanidad en dos grandes grupos de normales y degenerados, difíciles de precisar; tampoco nos parecía satisfactoria la división, que hace brillantemente Ferri, en hombres normales y anormales, subdividiendo á estos últimos en evolutivos y regresivos. En cambio encontramos más satisfactorio desarrollar una teoría, más sociológica que biológica, de Venturi, pues ella nos permitía considerar á la personalidad humana como un producto del medio social en que el individuo va constituyendo su experiencia. Para ese autor, los hombres, llegados á su pleno desarrollo mental, actúan en sociedad de dos maneras bien diferenciadas; los unos consiguen afirmar su propia personalidad en la lucha por la vida, haciéndola gravitar sobre el medio en que se desenvuelven; los otros no consiguen salir del pasivo casillero de la vulgaridad. Habría, pues, en la sociedad, hombres "característicos" y hombres "indiferentes". La existencia de estos últimos, como unidades sociales, es puramente pasiva; constituyen la sustancia amorfa, el cemento, algo así como la neuroglia que constituye el armazón de sostén para los "característicos", para los que viven, sienten y piensan, para los que representan las células nerviosas del agregado social. Aquellos son la masa anodina, el número abstracto; para ellos—como diría el poeta—es noche mucho antes de la oración.

La ontogenia mental de estos sujetos, que representan la mediocridad social, no sobrepasa nunca el nivel medio de la mentalidad colectiva; su cerebro es imitativo, su conducta es la propia de todo animal de rebaño. Ribot los llama "amorfos"; forman legión y no tienen modalidades individuales que permitan distinguirlos de la grey social á que pertenecen; nada es originario en ellos, carecen de vocación; nacieron sin aristas propias, demasiado plásticos y son productos adventicios del medio, de las circunstancias, de la educación que les dieron, de las personas y de las cosas que los rodean; la sociedad, ó cualquier hombre de intenso carácter, quiere y piensa por ellos; no tienen voz, son un eco; no tienen

vigor ni en las líneas de la propia sombra, que es tan solo una penumbra. Nordau los llama "filisteos" y les asigna una función de lastre en la vida social, como si fuera su destino contener el impulso inventivo y original de los hombres de carácter. Mantegazza pone en el fondo de su psicología una gran debilidad moral que les hace ceder á la más leve presión, sufrir todas las influencias, altas y bajas, grandes y pequeñas, arrastrados á la altura por el más leve céfiro ó revolcados por la ola menuda de un arroyuelo. Barcos de mucho velamen, pero sin timón, no saben adivinar su propia ruta, ignorando si irán á varar en una quieta playa arenosa ó á quebrarse estrellados contra un escollo.

Llegados á su pleno desarrollo estos individuos siguen manteniéndose amorfos hasta llegar al período de su involución. Su período de perfeccionamiento se reduce á sistematizar los hábitos mentales adquiridos, buscando la adaptación social según la menor resistencia. Igualmente incapaces del bien y del mal, suelen vivir inadvertidos, sin aprender ni enseñar nada, sin gravitar sobre la sociedad que ignora su existencia, verdaderos ceros á la izquierda que nada califican y para nada cuentan. Tal es, en sus rasgos esenciales, la psicología del hombre mediocre.

Los otros, los "característicos" ú hombres de carácter definido, poseen fisonomía propia, presentan cualidades bien diferenciadas, tendencias originales, capacidades fecundas para iniciativas marcadas por el sello vigoroso de su personalidad. Son los verdaderos amos de la sociedad, los que destruyen lo existente y preparan el porvenir, los que carcomen y los que plasman. Son los actores del drama social, con tendencias siempre renacientes á la acción; poseen aptitudes propicias para imponerse á la multitud amorfa ó librarse de su tiranía niveladora. Gracias á ellos la evolución humana experimenta adelantos y atrasos, vive, progresa. La hipertrofia de una cualidad suele causar su inadaptación personal al medio, intensificando su esfuerzo en la lucha por la vida; mas, para la sociedad, realizan una función armónica y vital. Son siempre excesivos; en

ellos se exaltan cualidades que, atenuadas, pueden encontrarse en todos los individuos. Sin ellos se inmovilizaría la evolución mental de las sociedades, estancándose como velero sorprendido en alta mar por la bonanza. Es de ellos—solamente de ellos—que se ha ocupado en todo tiempo la psicología concreta, tomándolos como arquetipos de los principales aspectos sintéticos de los caracteres humanos.

Estos "hombres de carácter" lo son ya al terminar el período de formación de la personalidad. Sus rasgos mentales están netamente definidos, á punto de preverse su actitud frente á determinadas circunstancias de la vida. Su madurez sigue la orientación de su juventud; llegan á los sesenta años perfeccionando las aptitudes ya bien adquiridas á los treinta. En sus cerebros se han establecido sistemas especiales de asociaciones que tienden á repetirse por la ley del hábito; el buen sentido empírico los ha caracterizado en un refrán, llamando genio al carácter y figura á los rasgos morfológicos: "genio y figura, hasta la sepultura".

* * *

3.° *Período de involución de la personalidad.*—Es un hecho de observación general que *todas* las funciones del organismo humano tienden á decaer á una edad que oscila entre los 45 y los 60 años, correspondiendo esas declinaciones funcionales á procesos histológicos de regresión orgánica. Las funciones psíquicas, lo mismo que las otras, decaen también á cierta edad, paralelamente á la involución histológica de los centros nerviosos.

Es evidente que el individuo no tiene conciencia de su propia involución mental; ningún viejo admite que su capacidad mental haya disminuido. (1) Pero, objetivamente considerado, el hecho es indiscutible, aunque podrá haber discrepancias para señalar límites generales á la edad en que comienza el período involutivo.

---

(1) Y, seguramente, el autor no pensaría ni escribiría estas líneas si tuviera más de 60 años.

Se comprende que para esta función, como para todas las demás del organismo, los períodos evolutivos difieren de individuo á individuo; los sistemas orgánicos en que se inicia la involución también son distintos en cada uno. Hay quien envejece antes por sus órganos digestivos, sexuales, circulatorios ó psíquicos; y hay quien conserva alguno de sus sistemas orgánicos hasta más allá de los límites comunes.

La mejor prueba de ello (prueba que los ignorantes suelen citar contra la "ciencia") la encontramos en los hombres de más elevado desarrollo mental y de experiencia intelectual mejor disciplinada; es frecuente, en ellos, observar un cambio radical de sus opiniones acerca de los más altos problemas filosóficos á medida que el período involutivo hace decaer las aptitudes más originales y mejor definidas en su personalidad durante el período de perfeccionamiento.

El proceso de involución psíquica sigue el mismo curso que el de su organización, pero invertido. Sergi ha llamado "estratificación" del carácter al proceso de su formación, queriendo significar con ello que la personalidad individual se constituye por sobreposiciones sucesivas de las nuevas adquisiciones de la experiencia. La palabra es exacta y merece conservarse.

En las capas más primitivas y fundamentales de la personalidad nosotros podemos descubrir las tendencias é inclinaciones congénitas, recibidas hereditariamente como síntesis de la experiencia de los antepasados *(mentalidad de la especie)*; en las capas medias están todas las adquisiciones producidas por la influencia del medio en que el sujeto evoluciona, sintetizando la común experiencia de la sociedad *(mentalidad social)*; en las capas superficiales vemos representadas las variaciones estrictamente individuales, los perfeccionamientos recientes de la personalidad, los hábitos mentales que son un distintivo de cada uno antes que el patrimonio colectivo del grupo social *(mentalidad individual)*. Estas tres adquisiciones sucesivas del hombre permiten comprender la disolución de su personalidad en el período involutivo.

El individuo empieza por perder las adquisiciones más recientes, las variaciones más personales, todo lo que ha adquirido en el período de perfeccionamiento, es decir, su mentalidad individual. La evolución empieza siendo *mediocrizadora,* es decir, rebajando el individuo á aquellos modos de pensar y sentir que son comunes á su grupo social, borrando sus rasgos propiamente personales. Es por ésto que las funciones de gobierno han sido en toda época patrimonio de la edad madura, pues la colectividad ha encontrado en los hombres que comienzan á involucionar el exponente más inequívoco de su mediocridad. La juventud es, por eso mismo, considerada peligrosa por los grupos sociales; mientras el individuo piensa con su propia cabeza no puede pensar con la cabeza de la sociedad.

Pero la involución mental del individuo no se detiene allí. Los engranajes celulares del cerebro siguen enmoheciéndose, la actividad de las asociaciones neuronales se atenúa cada vez más. La vejez y la senilidad no se conforman con hacer de todo individuo un hombre mediocre; su obra destructora continúa desmantelando sucesivamente las capas del carácter, desapareciendo una tras otra sus adquisiciones secundarias, las que reflejan la experiencia social. El viejo se *inferioriza,* es decir, vuelve poco á poco á su primitiva mentalidad infantil, conservando las adquisiciones más antiguas de su personalidad, que son, por ende, las mejor consolidadas. Es notorio que la infancia y la vejez se tocan; todos los idiomas consagran esta observación en refranes harto conocidos. Ello explica las profundas transformaciones psíquicas de los viejos; el cambio profundo de sus sentimientos (especialmente los sociales y altruistas), la hipobulia progresiva para la realización de actos nuevos (con discreta conservación de los fijados por antiguos automatismos) y la duda ó la apostasía de las ideas más personales (para volver primero á las ideas socialmente admitidas y luego á las profesadas en la infancia y por los antepasados).

Y no se diga que este cuadro de la involución psíquica del individuo es esquemático ó exagerado. Lo que

nos impide advertir esa evolución en las personas que nos rodean es su carácter gradual; es como si una claridad se apagara tan de á poco que pudiéramos llegar á la obscuridad absoluta sin advertir en momento alguno la transición.

Agréguese á la natural lentitud del proceso las diferencias que él reviste en cada individuo. Todos los sujetos mediocres ó indiferentes, que sólo llegan á adquirir un reflejo de la mentalidad social, poco tienen que perder en el período de involución psíquica: es el empobrecimiento de un pobre. Y cuando, en plena senectud, su mentalidad social se reduce á la mentalidad de la especie, infantilizándose, á nadie sorprende ese pasaje de la pobreza á la miseria.

En el hombre superior, en el talento creador ó en el genio, es donde se notan bien claramente los estragos de la involución mental. ¿Cómo no llamaría nuestra atención un antiguo millonario que paseara á nuestro lado sus postreros andrajos? Es normal que el hombre superior deje de serlo en la vejez avanzada; sus ideas propias, organizadas en el período de perfeccionamiento, tienden á ser reemplazadas por ideas comunes ó inferiores. No olvidemos que el genio nunca es tardío, aunque pueda revelarse tardíamente su fruto; las obras pensadas en la juventud y escritas en la vejez, pueden no mostrar decadencia; pero siempre la revelan las obras pensadas en la vejez misma. Leemos la segunda parte del "Fausto" por respeto al autor de la primera; y no podemos salir de ese trance sin recordar que el antiguo adagio castellano "nunca segundas partes fueron buenas", es inatacable si la primera fué obra de juventud y la segunda es obra de vejez.

Haeckel nos recuerda que Kant—el abanderado más prestigioso de la filosofía alemana—ofrece el ejemplo más acabado de esta metamórfosis psicológica. El joven Kant, verdaderamente "crítico", había llegado á la convicción de que las tres grandes potencias del misticismo—Dios, libertad é inmortalidad del alma—eran insostenibles ante la "razón pura"; el Kant envejecido, "dogmático", encontró, en cambio, que esos tres fan-

tasmas son postulados de la "razón práctica" y, por lo tanto, indispensables. Cuanto más se predica la vuelta á Kant, en el contemporáneo arreciar del neo-kantismo, tanto más ruidosa é irreparable se nos presenta la contradicción entre el joven y el viejo Kant. El mismo Spencer, monista como el que más, acabó por entreabrir una puerta al dualismo con su "incognoscible"; Ardigó, en ciertos momentos, necesitó inventar un "indistinto" similar al homogéneo inicial de Spencer. Wundt joven, puso las bases de la psicología con un criterio monista y científico; en la vejez abrió las puertas al dualismo paralelista y á la metafísica no experimental. Wirchow, en plena juventud, cuando creó la patología celular, no habría soñado que había de terminar renegando sus ideas de naturalista filósofo. Y lo mismo que él hicieron Wallace, Romanes, Du Bois Reymond y C. E. Baer. Y para citar tan solo á los muertos de ayer, hemos visto á Lombroso, antes monista y evolucionista, caer durante sus últimos años en ingenuidades infantiles, sólo explicables por su debilitamiento moral, á punto de llorar como un chico al conversar con el alma de su madre en un trípode espiritista. Y el mismo James, que en su juventud fué portavoz de la psicología evolucionista y biológica, acabó por enmarañarse en especulaciones que sólo él comprende, como las reunidas en su "Filosofía de la Experiencia". Y, por fin, León Tolstoy, cuya juventud fué pródiga de admirables novelas y escritos, que le hicieron clasificar como escritor anarquista, en los últimos años sólo escribió artículos adocenados que no firmaría un gacetillero vulgar, para terminar en esa peregrinación mística que puso en ridículo las horas últimas de su vida física: que la mental habíase empañado ha tiempo.

¿Y cómo sorprendernos, entonces, de que los jóvenes revolucionarios terminen siendo viejos conservadores? ¿Y qué de extraño en la conversión religiosa de los ateos llegados á la vejez? ¿Cómo podría el hombre emprendedor y activo á los 30 años no ser apático y prudente á los 80? ¿Y cómo asombrarnos de que la vejez nos haga avaros, misántropos, regañones, cuando nos va enton-

teciendo paulatinamente, como si una mano misteriosa fuera cerrando una por una todas las ventanas que nuestra experiencia había abierto frente á la realidad que nos rodea y que acicateó nuestra curiosidad?

Es natural que el hombre pierda primero sus rasgos individuales y sus variaciones del tipo social medio: su mentalidad individual; y lo es, que luego pierda los rasgos comunes á todos los componentes de la sociedad en que vive, su mentalidad social, para conservar los infantiles y heredados, la mentalidad de la especie. El hombre pierde su experiencia en el orden en que la ha adquirido, devolviendo primero lo que ha poseído menos tiempo y renunciando al último á aquellas adquisiciones que han tenido más tiempo de arraigarse en su organismo. Esta evolución regresiva de las funciones psíquicas individuales ha sido cuidadosamente estudiada y descripta para la función especial de la memoria.

El período involutivo de las funciones psíquicas en el hombre se termina por la demencia senil cuando no la precede la muerte del individuo, como resultado de la cesación de otras funciones orgánicas. No es lo común, aunque frecuentes ejemplos de ello nos ofrece la patología mental.

En suma, la ontogenia de las funciones psíquicas en el hombre, lo mismo que en los individuos de cualquier otra especie viva, nos presenta un período de organización de la personalidad (adquisitivo), un período de perfeccionamiento de la personalidad (intensificativo) y un período de involución de la personalidad (disolutivo).

José Ingegnieros

Buenos Aires, Enero de 1911.

La selección bibliográfica

(*Para* El Monitor de la Educación Común)

A consecuencia de la *réclame* tan inteligente como laudablemente encaminada por la casa editora de una obra importante, que se ha adquirido por gran parte del público argentino, viejos y olvidados apotegmas, elogiosos para *el libro,* han resucitado para ostentarse al lado de los pensamientos sobre el mismo tema, que han estampado los cultivadores de la intelectualidad contemporánea. Son pensamientos bellos y apotegmas luminosos. Resplandece en ellos por doquier la alta majestad civilizadora del libro, é invitan á la adquisición y desarrollo de un sano acervo de conocimientos y enseñanzas, de un vivero permanente y fecundo de nobles delectaciones espirituales y de útiles decoros para la mente. Esa gloriosa uniformidad de pareceres acerca de las virtudes del libro ha dado por resultado que él adquiera,—con definitiva justicia,—el carácter de substancia viviente, de protoplasma de todo futuro desarrollo de la cultura intelectual (individual ó colectiva) y que merezca ser considerado como la herencia más inapreciable que constantemente "deviene" á la Humanidad. Los libros tienen siempre, bajo este respecto, y cualquiera que sea su antigüedad, latente su virtualidad fecunda y activa (bienhechora ó nociva según los casos); son, por ello, semejantes á las semillas de las tumbas egipcias, que malgrado el polvo de los siglos desplegaron en me-

dios propicios sus actividades productivas y fructificadoras.

Lo que precede, á guisa de mero antecedente, y para entrar en materia. No tengo el propósito, al exponer estas discursiones,—de ahondar el análisis de las bondades del libro, con tanto mayor fundamento cuanto que en estas mismas páginas de El Monitor la mano de docto y de artista á la vez del doctor C. O. Bunge, ha trazado sobrios laudes y hermosas alabanzas sobre el mismo sujeto. Digo y repito, entonces, que es como un antecedente lo preexpuesto porque para mis fines del momento sólo debo hacer resaltar un hecho, á saber: que en medio de la nomenclatura extensa y selecta de los varones ilustres que sobre el libro han escrito, pocos son los que han cuidado del tema de la *selección bibliográfica,* de tan interesante, fácil y—con todo—tan premiosa dilucidación, en esta época de intelectualismo galopante, de voraz atiborramiento cerebral, que con tan deplorable frecuencia va produciendo perjudiciales estados de *sobresaturación intelectual,* bien conocidos y analizados por los peritos de la ciencia médica.

Es muy común en todas partes escuchar de labios de gentes ilustradas la afirmación de que es necesario ó—por lo menos—útil, leer todo cuanto uno pueda, esto es, todo lo que á mano caiga. Recuerdo de un profesor universitario á quien interrogaba un alumno sobre la obra de cierto autor, correspondiente á la bibliografía de la materia que enseñaba el primero. Respondióle: "No me pregunte usted si tal autor es ó no recomendable; léalo si tiene tiempo. Todo libro, por malo que sea, tiene su utilidad".

Los que así quieren aplicar el criterio de la utilidad á la lectura prestan un flaco servicio á sus oyentes y lo prestan á sí mismos, si es que lo siguen. El tal criterio, de puro utilitario, se vuelve nocivo. Se desmigaja un tiempo precioso, en degustar y experimentar lo que nunca debió ser gustado y probado por el fácil aquilatamiento previo de su valor.

Posiblemente al concepto antiguo del *docto* (que añadía á su fondo esencial de versación científica el aisla-

miento que fecundiza el espíritu, y el silencio que afina el entendimiento) conviniera el prerecordado criterio de lectura; lo que es para nuestros días, el generoso anhelo democrático que exige de nosotros la misma atención y solicitud con los buenos que con los malos libros, la nivelación de las producciones emanadas de cerebros privilegiados con las ingénitas primacías del talento ó ilustrados por los prolongados y selectos estudios con las de aquellos entendimientos sin competencia, acaso sólo sirviera para proporcionar material á los críticos pedantescos é incipientes, á los Aristarcos primerizos, ávidos de empuñar la palmeta del clásico *dómine* en sus iniciaciones. Y ello suponiéndoles cierta base de cultura...

Dije que pocos escritores han abordado el tema. Unos porque la época en que escribieron no era tan abundosa en la producción libresca como para exigir criterios selectivos. Otros por diversas razones. Con todo, no podía escapar á la observación de algunos escritores contemporáneos; el doctor Bunge entre ellos, al exponer las ideas ya recordadas. Para él, una biblioteca debe ser como un museo, en que todo tiene su valor neto é intrínseco, en que nada penetra falso ó inservible; pudo agregar, con un algo de romanticismo, pero siempre con exactitud, que una biblioteca debe ser como un santuario ideal que uno va lentamente construyendo, amplificando ó hermoseando. Todo en él debe guardar la euritmia requerida, la solidez necesaria y la adecuación indispensable; y—como es fácil comprenderlo—cualquiera de ambos conceptos tangibilizadores de la biblioteca ideal impone ineludibles exigencias de selección, y autoriza la implantación de un severo control en la admisión de los ejemplares ó materiales que se brindan.

El intelectualismo desbordante que impera en el día, —y al que me referí en los orígenes de estas líneas,—es uno de los factores determinantes de esa necesaria selección del material de lectura. Es un rasgo constatado y divulgado por pensadores eminentes. Sin ir más lejos, el pedagogo jesuíta Ruiz Amado, en su discurso pronunciado en el Congreso Pedagógico Nacional re-

cordaba con toda razón que "la Pedagogía padece plétora de intelectualismo" y que "no parece sino que lleva en sus entrañas mismas y en sus huesos la huella de este pecado original. (1) Y esto, que el mencionado escritor observa en el campo de sus dedicaciones espirituales podría extenderse, sin peligro, á los órdenes diversos de la actualidad. Siempre solicitó mi atención ese fenómeno, y hasta expuse algunas observaciones sobre el particular en la *Revista de Derecho, Historia y Letras* (2).

Y es que día á día va cumpliéndose—con creciente exactitud—el eterno *mens agitat molem* del Romano, tan eterno,—frente al transitorio *moles complanat mentem* de Magnasco,—como es eterna la ley misma del progreso humano frente á las pasajeras y actuales regresiones de los pueblos; lógico es, entonces, que cumpliéndose día por día la ley del advenimiento de la Idea (tan magistralmente concebida por Rodin en su célebre mármol)—todos tiendan y aspiren á formar en las filas de la aristocracia intelectual, todos busquen en su cerebro la sangre azul del talento, que otorga fáciles triunfos en la inevitable *struggle for the life,* traduciéndose esas aspiraciones, tendencias y deseos en un incremento de la producción bibliográfica, que si es auspicioso para la elevación del nivel cultural de las masas, es peligroso para la intensificación de la labor en aquellos que tienen trazadas orientaciones más ó menos definidas á su progresión intelectual.

Pero no es ésto lo único que influye en la necesidad de la selección bibliográfica. Nadie ignora que pensadores y publicistas eminentes de amplias aptitudes receptivas y críticas, arreglan su vida de tal suerte que encuentran tiempo, satisfacción y hasta placer en emitir sus opiniones y juicios acerca de las obras que, para su examen, se les remite de todos los puntos de un país, justo gaje—por lo demás—de sus elevadas posiciones en la sociedad culta que los admira y respeta; pero es

---

(1) *La Educación del Patriotismo,* discurso, pág. 5.
(2) Tomo XXXV, pág. 525.

que las condiciones (tan *sui géneris*) de la moderna civilización y la progresiva adición de causas perturbadoras del tranquilo y diáfano goce en el gabinete de lectura, substraen al tiempo de los hombres de estudio horas preciosas, que podrían dedicarse á una más extensa y profunda incursión por entre la flotante población de los libros de cada día, mes ó año.

Esta *multiplicidad de actividades*, esta complicación en la urdimbre de nuestra vida es, no sólo causa coadyuvante en la necesidad de seleccionar el material de lectura, sino que en otros fenómenos ha sido señalada como causa de agravación de los mismos por pensadores ilustres. Recuerdo el caso más reciente: el de Guglielmo Ferrero que en uno de los números de *La Nación* de este mes hace intervenir ese factor en el nuevo aspecto que puede presentar una cuestión que él mismo califica de nimia al parecer: la edad de la administración del sacramento de la Eucaristía, objeto de una reciente resolución del Papado.

Y no se me diga—como alguno tal vez *in mente* lo hiciera—que lamentando yo esa ola avanzante de complejidad de la vida moderna, predico, sin quererlo, á favor del mismo *intelectualismo* que combato insinuadamente, porque no es lo malo que los que han hecho profesión, vocación y vida de la labor intelectual la intensifiquen, sino que ella se extienda á los meros utilitarios, á los *parvenus* de la idea que seducidos por los resplandores de los prestigios del saber buscan sólo, al pretender ostentarse con ellos, la definitiva elocuencia del medro personal, parasitario y sin nobleza. Pero ésto me llevará, sin duda, á límites y consideraciones impensadas.

Para concluir y clausurar estas incursiones ideológicas, diré en dos palabras algo respecto del *criterio* para la pregonada selección.—"No está mal—me dirán algunos, tal vez;—estamos convencidos de la necesidad de esa aristocratización de nuestros amigos espirituales; pero ¿cómo satisfacer esa necesidad? ¿Cómo realizar esa selección?"

Distingamos (como los escolásticos), dos grandes

grupos de lectores. El lector sin pretensiones, sin grandes ni ulteriores ambiciones, que busca sólo en la lectura grato solaz para el espíritu y sano nutrimiento para su mente; y el lector *trascendental*, diré así, de gran autoconfianza, algo dado á criticar las obras ajenas y amigo de exponer y aun imponer sus opiniones al respecto. Este último, cuando no es más inteligente ó audaz que el primero tiene más prestigio y cierto ascendiente en la sociedad en que actúa. El primero es más tímido y, por ende, menos seguro de sí mismo; generalmente es un lector pasivo, receptivo, vale decir, que devora su diaria ración de lectura sin producir nada; el segundo, á la inversa, es un lector activo, *dinámico* (para emplear la palabra de moda), con tendencias al *autodidactismo,* que produce y ostenta lo que produce

Y bien: para el primero copio dos líneas de Jaime Balmes,—si mediocre filósofo, gran observador y gran talento; oid: "Conviene leer los autores cuyo nombre es ya generalmente conocido y respetado: así se ahorra mucho tiempo y se adelanta más". Esto es, se preconiza para dicho lector el criterio del *in verba magistrorum,* la tendencia á marchar en pos de las huellas que dejan las reputaciones intelectuales consagradas, auspiciadas ó acatadas. Es, como se ve, un criterio cómodo, casi seguro, aunque poco satisfactorio para las inofensivas vanidades de un estudioso.

Para el segundo, me permito recordar una frase de *Fígaro*: "un libro es á un periódico lo que un carromato á una diligencia"; es decir, que el periódico se esparce y se divulga con imponderable celeridad y profusión. Y atento ésto (que era, como digo, una verdad ya en 1835) y el carácter eminentemente científico del verdadero periodismo moderno (en sus formas variadas de diarios, revistas, magazines, etc.), yo aconsejaría al lector dinámico: "Lea, junto con los grandes y buenos libros, diarios selectos y selectas revistas. Estas y aquéllos le suministrarán, en breves artículos, el conocimiento directo de las producciones intelectuales de la colectividad, y le servirán para orientarse en la copiosa bibliografía de los tiempos, con acierto y eficacia".

Pero ésto—como se comprende—sólo para las producciones del futuro; para las del pasado, no hay más remedio que aplicar el criterio de las consagraciones.

Pero, sobre todo, tengamos presente esta verdad: "Hay que ser aristócratas con nuestra sociedad espiritual".

RAUL A. ORGAZ.

Córdoba (Rep. Argentina), Enero de 1911.

Una Escuela Argentina en París

En el año 1899 se iniciaba una serie de los concursos con objeto de proveer las becas para estudios artísticos en Europa, creadas por decreto de 16 de Julio de 1897 (Uriburu-Bermejo) y reglamentadas por el del 10 de Julio de 1899 (Roca-Magnasco). A consecuencia de ese primer concurso y de los sucesivos se asignaron becas á varios estudiantes de arte. Algunos han hecho ya su tiempo; otros, continúan aún sus tareas. ¿Qué ha sido de los primeros? ¿Han vuelto á la patria esos elementos necesarios de cultura? Sorprenderá que yo afirme que una mitad de esos estudiantes de arte, si no ha renunciado formalmente á su patria, no ha vuelto á ella.

El país hace gruesos desembolsos con el encomiable propósito de favorecer el desarrollo de la intelectualidad nacional en especializaciones de alta cultura, confiado en que esos elementos, reintegrados á la tierra. elevarán el exponente de nuestro saber. Y una parte de los estudiantes becados se queda en Europa, donde, por más gloria que corone sus esfuerzos, actúan y actuarán como elementos negativos para su patria. Extraños al ambiente en que, lógicamente, debían desenvolver sus aptitudes, no sentirán en su pecho, ni reflejarán en sus obras, las palpitaciones, los anhelos, las grandezas del alma argentina. ¿Cuál puede ser la causa? ¿La falta de protección que nota, en su patria, el artista argentino, el músico, el literato, el estudioso? Es posible. Pero también es posible que el hecho tenga un al-

cance mayor y obedezca á causas de más hondo arraigo: la nacionalidad superficialmente inoculada en el individuo que viene á estas tierras con una instrucción deficiente, superficial, ineficaz, con un lenguaje rudimentario, con un desconocimiento completo del suelo en que ha nacido, su naturaleza, su historia, sus bellezas, sus glorias, su saber. Esa instrucción superficial es pronto barrida por la influencia del nuevo medio, poderosa, demasiado poderosa y temible, porque dispone de un arma irresistible, siempre vencedora, cual es el lenguaje, el lenguaje homogéneo que vibra por igual en todos los labios y agita con igual fuerza todas las conciencias, que domina la mentalidad y avasalla el alma—arma de sonidos é imágenes, unida á veces á otra arma tanto ó más poderosa, la mujer, que se adueña del corazón, de la mente y del sentido.

No hay que olvidar que en nuestro país cosmopolita gran parte de los ciudadanos procede de padres extranjeros, y esa radicación en el país de origen de sus familias, envuelve el peligro demasiado real de que el viejo tronco llame á sí sus jóvenes ramas dispersas.

Cuando, al oir hablar de una belleza natural, de una acción noble, de un hecho glorioso, no se sabe lo suficiente para poder exclamar—en mi tierra hay esto ó lo otro, tan bello, tan sublime como lo vuestro; han existido hombres que han realizado tales ó cuales hazañas gloriosas como las de vuestros hombres—con esa fuerza de convicción que da seguridad y relieve á la palabra é inspira el respeto del que habla como representante consciente y digno de una nacionalidad,—ésta ha muerto en el individuo.

En Francia, en Bélgica, en Inglaterra, Alemania, Italia, Estados Unidos y muchos otros países, se cuida mucho la enseñanza del lenguaje, porque éste es el engranaje, el mecanismo de la mentalidad del individuo. Cuanto más correctamente funciona, más fácil hace la comprensión, más eficaz la asimilación de los conocimientos, y más regular y precisa la elaboración de las ideas. Pero el lenguaje es ante todo y sobre todo la expresión de la nacionalidad: el recuerdo de los mimos

maternales, de los cantos que arrullaron nuestra niñez, de las voces conocidas y amigas, de la escuela, del maestro, de los juegos, de las golosinas caseras, de todo lo que envuelve al individuo como una delicada tela de oro, y graba en su alma el sello de la patria. Cambiar de lenguaje es cambiar de manera de pensar, de sentir, de creer, variar de costumbres, renunciar á su propio yo por otro yo extraño, no siempre contrario al primero, si bien siempre diverso.

Los que hemos hecho nuestros estudios esenciales en el extranjero (llamo esenciales á los estudios primarios y secundarios realizados entre los diez y los diez y ocho años), ya sea debido á una exigencia impuesta por la residencia accidental de nuestras familias, ya por una equivocada inspiración de nuestros padres, que los indujera á traernos á Europa para darnos esa instrucción, no podremos olvidar que, según el sitio de nuestra radicación estudiantil, hemos tenido que derrochar muchas horas de nuestra vida ¡inútiles horas!, horas que han sumado días, meses y años, en aprender minuciosamente la geografía, la historia, la instrucción cívica y militar, los cantos nacionales, escolares y hasta familiares de una tierra extraña, en un idioma que no era el nuestro, en el idioma de países de tan diversa idiosincrasia. Conocíamos la existencia de pequeñísimas aldeas perdidas entre montañas, para las cuales jamás se abrirán las puertas del futuro; sabíamos los nombres de esos mezquinos hilos de agua que apenas sirven para mover la rueda del pintoresco molino; repetíamos sin entusiasmo la relación de hazañas, muy nobles sin duda, pero sin interés para nosotros; sabíamos de memoria vida y milagros de prohombres que no eran nuestros. Y todo ese fárrago inútil, como una marea invasora iba paulatinamente cubriendo y borrando nuestro ser hasta reducirnos á desconocer nuestra lengua, si no á olvidar nuestra nacionalidad.

Al volver á la tierra de nuestra infancia, quebrando esos afectos nuevos y accidentales que movieran inútilmente nuestro ser en los años escolares, confiados en que había llegado para nosotros el momento de cosechar el

fruto de tantos afanes, nos hemos encontrado, en nuestra propia tierra, extraños, aislados, sabedores de muchas cosas inútiles, ó al menos que no hay necesidad de aprender extensamente, é ignorantes, en cambio, de nuestros usos, nuestras leyes, nuestras instituciones, la geografía, la historia, la lengua de nuestra patria, nuestra canción nacional, las tonadas sugestivas que el pueblo canturrea en las horas del descanso, y hasta los nombres de nuestras comidas.

El turismo, en sendos casos; los negocios, á menudo; una comisión gubernativa, llámese ella legación, consulado, misión especial, agregación ó inspección militar, suelen imponer á muchas familias una residencia temporaria más ó menos larga en un punto cualquiera de Estados Unidos ó Europa. Esas familias tienen niños (se sabe que las familias de la América latina son, generalmente, numerosas) acaso, los tienen seguramente. Se presenta á los padres un dilema angustioso: dejarlos en la tierra, en un internado, sujetos á la vigilancia poco escrupulosa de parientes ó amigos, ó entregarlos, sin contralor, á manos mercenarias y extrañas, traerlos consigo, interrumpiendo sus estudios por uno, dos ó más años, y atrasándolos por más tiempo aún, en razón de la nueva lengua á aprender y de la instrucción exótica que debe imponérseles para no dejarlos vejetar en ociosidades malsanas, instrucción que forzosamente ha de cambiar su mentalidad, y no les será reconocida, como es lógico que suceda, en la escuela argentina, á su regreso.

Véase si este sólo enunciado no descubre un abismo, un abismo fatal, que nada podrá colmar. Los hijos sin instrucción son una pérdida para la Patria; los hijos que reciben enseñanza extraña, son también una pérdida para la Patria, pérdida doble, irreparable. Porque desaparece el ciudadano y lo reemplaza el extranjero en su tierra, con costumbres, gustos é ideas exóticos. Los años juveniles que no vuelven, han pasado para el individuo en una tarea estudiantil sin continuidad, y, en consecuencia, improductiva. En tales circunstancias, el desquicio intelectual es casi siempre irreparable.

Muchas veces se discurre sobre grandiosas iniciativas, de esas que entusiasman á las gentes, porque se presumen precursoras de admirables éxitos, que al cabo rematan en fracasos. Y no se piensa en cosas de menos alcance, más modestas, más fáciles de realizar, cuyo resultado es seguro y su beneficio grande, pues aprovechan á no escaso número de personas y dan resultados inmediatos y reales.

Así han surgido iniciativas como la creación de Facultades ó cátedras argentinas en la Universidad de París, como el establecimiento de una Academia Sudamericana en Roma. Sin embargo, no se ha pensado que, en Europa, hay ministros, cónsules, comisionados, comerciantes, turistas, etc., que vienen á Europa con sus familias, por temporadas más ó menos largas, aunque no á fijar su residencia permanente en este continente. En esas familias vienen niños y jóvenes, que han tenido que interrumpir sus estudios; aquéllos, en el 3.°, 4.° 5.° ó 6.° grados de las escuelas comunes; éstos, en alguno de los años del Nacional. Las familias se encuentran perplejas respecto á la educación de esos ciudadanos. ¿Mandarlos á los *Liceos* donde, vencidas las dificultades del idioma, y retrasados por ellas en sus demás conocimientos, caerán en manos de pedagogos franceses (muy apegados, por cierto, á la letra de los programas y poco á su espíritu, á las exigencias investigadoras de la ciencia y á los dictados de la psicología moderna que imponen el respeto de la personalidad del educando) que les endilgarán mucha gramática preceptiva, mucha literatura francesa, mucha historia y geografía de Francia, mucha titulada moral laica, é irán paulatinamente transformando su intelectualidad y neutralizando sus sentimientos; que les harán olvidar la lengua materna y, con la lengua, los afectos de la Patria, su manera de ser, sus ideales, su sociabilidad, transformándolos en extranjeros? De vuelta á la buena tierra americana esos ciudadanos tendrán que rehacer su instrucción, que reconstituir su nacionalidad adormecida, que renovar su personalidad cívica.

Tal es el problema que se presenta con los visos de

un desastre á las familias que tienen niños. La enseñanza europea es cara y hecha para pueblos de otra ascendencia, de otro porvenir, para pueblos tal vez más del pasado que del futuro. Si nos conviene que nuestros hijos vengan ya adoctrinados á hacer altos estudios de perfeccionamiento en las facultades europeas, no nos puede convenir el que, en la edad en que se modela la masa impresionable del individuo, vengan aquí nuestros hijos á adquirir hábitos, costumbres, idioma, civismo, moralidad é ideales que no son los nuestros.

Hay una exigencia nacional á satisfacer: hay una exigencia del alma argentina á llenar, creando, en un centro cualquiera de Europa, la Escuela Argentina, donde se practique el habla de nuestra tierra, se cultive la tradición histórica, se sigan los estudios en la forma que se siguen en nuestras escuelas comunes y colegios nacionales, y se otorguen certificados aprobatorios que tengan un valor efectivo en las escuelas y colegios argentinos.

Habría que preguntar á Francia, Alemania ó Inglaterra si su influencia se extiende y consolida por el alcance de las armas ó la rapidez del tiro, ó bien por la invasión suave, continuada é irresistible de la cultura. Esas naciones tienen escuelas en muchos países y han confiado á ellas la infusión de su alma en las masas incultas y las civilizadas. No son los conferenciantes franceses, que han llevado á nuestra tierra la ola rumorosa de su palabra apasionada, los que han de hacer más por la difusión del pensamiento francés; son los maestros, los modestos maestros que, lejos de la patria, olvidando atávicas rutinas, sienten con fuerza las inspiraciones de esa patria lejana y trabajan por ella como apóstoles. Francia tiene numerosas escuelas en diversos países. Hace muy poco ha sido inaugurada una más en Florencia. Las hay en Berlín, Madrid, Londres y otras capitales.

No es necesario armar muchos argumentos para demostrar que la creación de una Escuela Argentina en París vendría á satisfacer una urgente necesidad nacional. Se preconizan las prácticas higiénicas para salvar

el capital que representa la vida humana; la Escuela Argentina aquí, vendría á salvar un capital intelectual y moral de no menor valor, á rescatar inteligencias y energías, que una educación exótica fácilmente derivaría hacia ideales que no son los nuestros.

La Escuela Argentina en París debería abarcar, en los comienzos, desde el tercer grado elemental hasta el 4.° año del Nacional. Luego, podría ir extendiendo su acción hasta ofrecer, en toda su integridad, las enseñanzas primaria y secundaria, según los programas argentinos—cursos de francés y otros idiomas europeos, para argentinos, y de castellano, para extranjeros—cátedras libres de literatura castellana, de geografía, historia y derecho argentinos. Debería, más adelante, establecer un internado de puerta cerrada para los jóvenes que sigan los cursos de la escuela, é internado de puerta abierta para los que hagan estudios en los institutos superiores de París. Debería también ofrecer una casa á los estudiantes argentinos en la cual pudieran hallar, además de alojamiento y alimentación en condiciones buenas y á precios económicos, los elementos indispensables de sociabilidad y cultura, la mesa fraternal, el salón de recepción, la sala de conferencias, la biblioteca, el gimnasio, etc., etc.

No entiendo que la Escuela Argentina en París deba ser una institución gratuita. Absolutamente. Creo que las familias argentinas estarían muy contentas con pagar los elevados precios que aquí rigen en liceos y colegios, á trueque de no extranjerizar á sus hijos é interrumpir la ilación de sus estudios en los años más favorables á la preparación de la vida.

El ensayo de una Escuela Argentina en París serviría para establecer las bases de instituciones análogas á crear en otras ciudades europeas ó americanas, como Londres, Berlín, Roma, Madrid ó Nueva York, según lo fuera exigiendo la densidad de la colonia argentina en las naciones de que esas ciudades son capitales, ó grandes concentraciones humanas.

Las escuelas argentinas en Europa serían el mejor y más eficaz elemento de propaganda en el viejo mundo.

Empezarían por agrupar los elementos dispersos de nuestra nacionalidad; luego, atraerían á su seno alumnos de las demás naciones sudamericanas; á ellas acabarían por incorporarse seguramente hijos de españoles residentes en las naciones en que esas escuelas funcionaran, y acaso los naturales de esas mismas naciones que desearan conocer nuestra tierra y sus recursos ó aprender su lengua para satisfacer necesidades de la inteligencia ó los negocios.

Yo no trazo un plan ni indico la manera de realizar el establecimiento de escuelas argentinas en Europa; sólo expongo una idea, fruto de muchas observaciones que he venido recogiendo día á día, en esta tierra hospitalaria. Esa idea de las escuelas argentinas en Europa me obsesiona. Necesito darla á la publicidad, casi para cumplir una obligación patriótica.

Tengo dos hijos que van al Liceo; día á día sigo el desenvolvimiento de su mentalidad, y noto, con preocupación creciente, que su cerebro hace un trabajo evolutivo, no perjudicial á su intelectualidad pero sí á su nacionalidad. Ya hablan de Duguesclín, Luis XIII, Condé ó Napoleón con más frecuencia que de Las Heras, Belgrano, San Martín ó Mitre, y los Pirineos, los Vosgos, las Ardenas, el Ródano ó el Garona son ya nombres más sugerentes, para ellos, que los Andes, el Paraná, el Plata, el Iguazú ó Misiones.

Este final no exige comentarios.

FERNANDO FUSONI.

París, Noviembre de 1910.

La Epopeya

(Leída en la Fiesta de Clausura de Clases de la Escuela Presidente Roca)

I

Como un Himno que á lo Eterno
Corearan miles de voces,
Como un ruego que á los cielos
Mil creyentes levantaran,
Como el fuego de esos vasos que en las criptas alumbraran,
Y aún alumbran esos Idolos de una misma Religión
Como el eco de las selvas,
De las selvas seculares,
Cual la magna gama clásica
En que pautan esos mares
La estupenda Sinfonía
Que es un himno á la Creación;
Así fluye, y así vive y así vibra y así alienta
Cual la luz y cual la voz que se acrecienta
Todo llena, todo invade, todo eleva
Y es su canto:
Sinfonía ya de triunfos, ya de glorias, ya de llantos,
Como miles sentimientos y una sola comunión.

. . . .

Y esa voz que aun resuena
Es la gran voz del Civismo,
Y ese llanto es de las madres,

Cuyos hijos arrancara el heroísmo
Para darlos á la Gloria,
A la Historia,
Como ejemplo de una grande, de una Magna Religión.
Y esos himnos
Son los himnos que corea todo un mundo,
Admirado de esta tierra, de esta estirpe,
Lo profundo del gran lema
Que hace Patria de esta Patria para toda la Creación.

II

De ese Río,
De esta playa, una brisa queda, suave,
Como estela
Diseñada por el paso de algún ave
Se elevó cierta mañana,
Y así ufana de su triunfo
Sobre el ledo
Tono quedo de algún místico cantar,
Fué corriendo
Fué volando, por el monte, por el llano.
Y ya el goce del espacio
Ya el aliento sobrehumano
Que se siente en esas Pampas
Que la vista nunca puede dominar,
Tornó el vuelo; antes un hálito.
En tonante, rumoroso,
Que estupendo,
Fragoroso,
Batió en fuerzas invencibles
Al más recio vendaval,
Y llevó no sólo arenas,
Sino trozos de pendones,
Y rumores de batallas
Y aletear de las legiones.
Que hasta el Andes y hasta el Trópico
Le animaron á trepar,
Para darles á esos pueblos,

A esas razas que han tocado
Ese goce:
Lo más magno.
Lo sentido, lo buscado,
Lo que hoy ~~llena~~ las Américas
Como un don: la Libertad.

III

Las arenas, que esa brisa
Que ese viento levantara,
Que más tarde esa avalancha
Con mil fuerzas derramara,
Mensajeras
Del Caribes hasta el frío Magallán,
Portadoras
Nunca fueron de discordia ó de conquista,
Pues fulgentes,
Brilladoras
Como un astro, cada arista
Conjugaba sólo un lema;
Como un sol: Fraternidad.
Y así fueron dando luces,
Dando alientos y esperanzas,
Cual palomas,
Ya como águilas
O condores, nunca buitres.
Siempre el brazo que sostiene,
Que levanta y que se entrega.
Nunca el brazo que se abate,
Que macula cuando pega.
Siempre símbolo en la Historia
De Hidalguía y de Lealtad;
Como vive, por lo eterno
Del escudo en los cuarteles,
Sosteniendo la alta pica
Con su gorro; y los laureles
Como una orla de esas ramas,
Que son ramas
Del Gran Arbol de la Paz.

IV

Y han quedado así esparcidas
Sobre campos de batallas,
Como lápidas de tumbas que llenaran las metrallas
Cual simiente de mil frutos...
De un Futuro, que es el Hoy...
Como clara,
Blanca gema,
Pura gema, de mil altos Ideales,
Como base del gran suelo que con lazos ~~paternales~~ fraternales
Para siempre se halla unido por la voz del corazón;
Así quedan,
Y así fulgen
Y sostienen y se maclan
Con arenas, con simientes,
Con lo mater de otro suelo,
O se agitan,
Y en las brisas ó en los vientos toman vuelo
Que las traen hacia esta tierra
Clarinando su misión,
O se mezclan
Con la arcilla de los grandes monumentos,
Como emblema de pureza de esos grandes sentimientos
Del Recuerdo!
Que es de pueblos la más sacra Religión,
O se mezclan
Con la pólvora que cimenta un verdadero
Gran respeto hacia este pueblo que cobija un mundo entero;
Pero alienta:
Como estirpe de su estirpe
El gran culto del Honor.

V

Como arena, sois vosotros
Corazones infantiles,
Pura el alma...
Que en ensueños é ilusiones juveniles

No ha crismado el desengaño
Con arraches de un alud,
Como arenas,
Mensajeras en purezas é ideales,
Sed vosotros: que al empuje de mil fuerzas fraternales
Se cimente la armonía de la América del Sud,
Y que canten
Y que entonen y se abracen y que lleguen,
Y que unidos por tus éxodos,
Por tus votos, se congreguen,
De otras Tierras,
De otros Mundos, de otras Razas, de otros Lares;
Y que encuentren
Más hermanos, más familia, más hogares,
Y que alumbre la concordia
En soberbia plenitud!
Y así humanos,
Y así fuertes, ya en la cumbre, ya en el bajo,
Sed siempre Uno.
Siempre hermanos en la Paz y en el Trabajo,
Alentando en vuestros pechos, como un Credo, la Virtud,
Para que hoy en el Presente,
Y de hoy más en el Futuro,
Vea el Orbe,
Como enseña, como Lábaro el más puro
La acción vuestra!
Mater alma
De aquesta alma que se llama Juventud!

ADITARDO F. OZZAN.

El niño y su educación

Es mucho tiempo que se viene hablando, proyectando y discutiendo sobre la educación, tanto primaria como secundaria, sin llegar á un acuerdo satisfactorio entre los mismos que intervienen en el candente debate entablado y proseguido desde los tiempos en que Sarmiento dijo que "de la educación de la niñez depende la grandeza de nuestro país".

Todos los hombres que algo valen, se interesan por la educación: honrado y loable interés. Pero no siempre se acierta á *poner el dedo sobre la llaga.*

Se habla y se piensa en grandes cosas, en magnos proyectos, se mira al conjunto y pasan desapercibidos detalles fundamentales. Con esto quiero decir muchas cosas.

¡Ante todo, primero que cosa alguna, hay que formar maestros, maestros y maestros de verdad.

Habiendo vivido algo y observado mucho, empiezo hoy la publicación de estos apuntes, aportando mi grano de arena á la obra magna de nuestra cultura, iniciada tan brillantemente en los albores de nuestra nacionalidad por el gran Rivadavia.

Habiendo educado tantos niños, habiendo desfilado ante mí tantas cabezas y corazoncitos y habiendo vivido la vida en íntimo consorcio con la vida del niño, me creo con algún derecho para dar algunos consejos sobre la manera de educarle, formar su corazón y su carácter y prepararle para que mañana sea un ser consciente y libre.

Al ocuparnos de la "Educación del niño", vamos á tratar de hacer su estudio, de la manera más completa.

Habiéndome graduado maestra normal en la Escuela de Profesores de la ciudad del Paraná y después de haber desempeñado la cátedra de Geometría y la dirección del 1er. grado, que fué siempre mi predilecto, en la Escuela Normal Provincial de Maestras de Santa Fe, volví á dicha escuela é hice los estudios especiales de Jardín de Infantes, mediante los cuales conocí á fondo é interpreté como se debe al ilustre pedagogo alemán Federico Froëbel, para mí uno de los más grandes psicólogos que llegó á conocer tan bien al niño como lo ha demostrado con su sublime teoría sobre los jardines de infantes.

Federico Froëbel hizo del principio fundamental de la didáctica, "La actividad es una ley de la niñez", el eje central de su sistema de educación, revolucionando así la pedagogía.

Fuera de los froebelianos, lo digo sin jactancia, son pocos los educadores que saben atribuir á esta ley psicofisiológica de la niñez, toda la importancia que merece, porque el sistema de Froëbel no se estudia con la atención debida en ninguna escuela en donde se forman maestros, y casi todos los maestros que hablan de Froëbel no le conocen, pues no se explica de otra manera cuando rechazan su sistema.

No olvidaré nunca que uno de mis grandes dolores y una de mis mayores decepciones como maestra, fueron cuando por decreto ministerial, á raíz de una resolución tomada por la Asamblea de uno de los Congresos Pedagógicos reunidos en esta Capital, se clausuraron los Jardines de Infantes.

La obra tan humana de Froëbel se debe al entrañable cariño que sintió por la niñez y más aun por la niñez desvalida.

El reunía en jardines y plazas y en su propia casita á los niños que vagaban al azar y con ellos pasó los mejores años de su vida; dirigía sus impulsos físicos y morales, por medio de cuentos y de juegos, medios eficacísimos de que deben valerse los educadores, para

enseñar deleitando, única manera de despertar amor al saber.

La movilidad continua del niño es la desesperación la más de las veces, de los padres y maestros, y Comenius dice: A los niños les gusta siempre hacer alguna cosa, pues la sangre joven no puede quedar quieta mucho tiempo. Y esto está muy bien. Por esto nunca debe prohibírseles, sino, al contrario, proporcionarles ocasiones para que tengan siempre algo que hacer. Dejémoslos convertirse en verdaderas hormiguitas que continuamente se muevan, anden, corran, busquen, arrastren, envuelvan y desenvuelvan y para que hagan *juiciosamente* lo que deben hacer, es menester que les ayudemos, que les enseñemos, que juguemos con ellos sin avergonzarnos de sus niñerías... Cuando el niño queda siempre quieto es mala seña. Al contrario su incesante actividad es el indicio seguro de que tiene el cuerpo sano y el ánimo bien dispuesto''.

La madre que debiera ser siempre la educadora de sus hijos y que, por desgracia, lo es sólo hasta los 6 años, debe tener muy en cuenta esa *natural actividad del niño*, y á ella le corresponde la primera clase de ejercicios para saciar esa *actividad natural*.

No debemos confundir ese movimiento continuo, esa actividad, con el eterno juego infantil, con que el niño debe jugar á cada momento sino que en todas las ocasiones, su ser todo, sus facultades todas deben estar en actividad.

¿Quién no ha observado detenidamente un niño? Todos. ¿Cuándo se está quieto? Nunca. Salvo que esté enfermito.

La actividad del niño no es más que la eterna ley de la vida: *El movimiento*. El movimiento es la ley biológica fundamental que rige la vida vegetal y animal en todas sus manifestaciones.

El niño se mueve aun antes de nacer; y cuando viene á la vida, cuál es su primera manifestación sino el movimiento? El movimiento externo de músculos, sus brazos y sus piernas y el movimiento interno en forma de gritos.

La mayoría de las veces el niño recibe reproches y castigos injustos de sus padres y de sus maestros que no saben comprenderlo, ó que despreocupados sólo quieren su tranquilidad y no comprenden que los impulsos que motivan los movimientos del niño, no son solo de orden físico, sino también de orden moral.

El organismo acumula exceso de energía nerviosa ó muscular que necesariamente tiene que gastarse en una forma ó en otra, por eso hay que saber interpretar á Comenius cuando dice tan sabiamente que los que dirigen al niño deben tratar que hagan *juiciosamente lo que deben hacer;* y no hacer degenerar, por ejemplo, la actividad más despierta, en un vicio cuando podría devenir una virtud. De un niño inquieto podemos conseguir el emprendedor más obstinado, como también el destructor más incorregible.

Vemos, pues, cuán imperiosa nace la necesidad del ejercicio del movimiento, de la actividad y el que la impide no hace más que violar una de las leyes más fundamentales de la fisiología humana. Los primeros movimientos del niño carecen de actividad física voluntaria, sus movimientos son inconscientes y por lo tanto sin gobierno.

El mueve sus dedos, sus manos, sus piernas sin conseguir colocarlos en un lugar determinado, y este fenómeno se explica muy fácilmente, pues no teniendo el niño voluntad propia, no puede gobernar el movimiento de sus músculos y necesita una larga serie de ejercicios y experiencias para llegar á dominar sus movimientos.

Para niños de 2, 3 y 4 años Froëbel tiene una encantadora serie de jueguitos de dedos acompañados de cantos que educan maravillosamente las manos, jueguitos que pueden servir de guía á una madre ó maestra inteligente para interpretarlos á su manera y servirle de norma para otros que ella invente ó cree.

Cuando el niño crece en edad, otra clase de impulsos le excitan al movimiento; estos mismos impulsos tienen por origen alguna idea ó algún pensamiento que quiere objetivarse, exteriorizarse y realizarse, es más bien un

fenómeno psíquico que fisiológico, ya interviene la inteligencia, el alma tan unida al cuerpo y que sólo se la separa de él para su estudio más completo.

A medida que el niño va desarrollándose y adquiriendo habilidad en sus movimientos musculares, aumenta naturalmente su actividad fisiológica y psíquica. He aquí explicada esa inclinación irresistible del niño hacia el juego y que Froëbel tiene tanto en cuenta en su sistema de educación, pues comprendió que el juego es la actividad voluntaria y consciente que más desgaste de energía nerviosa y muscular le ocasionan. El se vale del juego para desarrollar los sentidos, los miembros y los órganos.

Desconociendo la mayoría de los padres y maestros el papel que el juego desempeña en la formación del cuerpo, de la mente y del carácter del niño, es que le vemos desterrado del hogar y de la escuela.

Cuando yo estaba empleada en el Kindergarten, acá en Buenos Aires, los miembros de la familia con los cuales vivía, se reían pensando que mi vida sólo se reducía á ir á jugar á la escuela, pero luego que yo les explicaba el por qué de estos juegos, como personas razonables que eran, lo comprendían y sabían darle el valor educativo que tienen, y esto pasa siempre con ideas grandes que al no ser comprendidas causan, ¡oh, ironía! la hilaridad.

Los padres y maestros así ignorantes, tachan de mal hábito esa inocente é importantísima actividad, cuando no la prohiben por completo á los pobres chicos, se la censuran duramente.

Este es el más grave error. Si el niño juega, no juega sólo porque quiere jugar, sino porque debe jugar; la misma naturaleza se lo reclama, es una necesidad orgánica como cualquier otra, como comer, dormir, respirar, etc.

Yo he sido mucho tiempo maestra de 1er. grado: nueve años consecutivos he dirigido niñitos de 3, 4, 5, 6, 7 y 8 años, y desligándome de los programas y horarios impuestos por los superiores y valiéndome del juego y del canto, he enseñado todo lo que he querido, y sobre todo

lo que creí necesario, y mis grados fueron siempre considerados grados modelos. El juego con acompañamiento de cantos instruye y educa á la vez, desarrolla las facultades de la mente y forma los hábitos.

Los niños por sí solos, aun sin haber sido sabiamente dirigidos en sus juegos infantiles hasta los 6 años, siempre jugando, han adquirido más y mejores conocimientos y han ejercitado más sus órganos y sus sentidos que estudiando después en los seis grados de la escuela primaria.

La verdadera maestra ha sido la naturaleza, tan tenida en cuenta por Froëbel, y es penoso afirmar que hoy se educa violando sus leyes. Los que educan deben darse cuenta, por sí mismos, de la profunda lógica que regula la vida secreta del niño, á la que no puede suplir ni la ciencia más exacta y deben comprender de una vez que sólo deben limitarse á secundar á la naturaleza.

Hay educadores, pero son mirlos blancos, que conocen esta noción en apariencia tan sencilla pero tan difícil, y encuentran los medios de aplicación práctica disminuyendo su *intervención directa,* haciendo *obrar, guiando* y formando al niño sin usurpar en ningún momento la misión de la naturaleza.

La primera infancia es incomparablemente más rica en impresiones que la segunda. Los niños en esta época experimentan y aprenden mucho más: ellos corren, se arrastran, gritan, construyen casitas, amontonan tierra ó arena, levantan muros, enlazan animales, fabrican pan, amansan caballos, pintan, dibujan, siembran, hacen caminos, lavan ropas, revocan paredes, hacen fuego, cocinan, cazan, construyen molinos, montan á caballo, pasean en coche, viajan en vapores, son hacendados, zapateros, almaceneros, médicos, maestros de escuela, militares.

Todos estos hábitos y conocimientos que los niños han adquirido, observando sin violencia, y que afianzan en sus juegos y que son un resultado de la actividad tan variada y compleja que posee, son despreciados, la mayoría de las veces, por los maestros cuando los niños, después de los 6 años, tienen la desgracia de ir á la es-

cuela. Consideran que el niño no sabe nada y que lo mandan á la escuela recién á aprender y esa enseñanza encantadora, tan metódica y útil que le dió la naturaleza y que ellos adquirieron en sus juegos, va á ser reemplazada por *la sabiduría que contienen los libros escolares.*

No es nada raro ver que los niñitos enviados por primera vez á la escuela lloren, protesten y se nieguen á asistir á ella, más sobre todo si el maestro que los dirige no es buen maestro.

¡Qué equivocados están los que creen que para ser maestro de primer grado, poco ó nada se necesita saber! Dirigir la infancia es lo más difícil y se necesita un tacto especial.

El maestro adulto debe volverse niño, hablar su lenguaje, saber interpretar como los niños, oir y ver por sus oídos y por sus ojos. Saber jugar con los niños, hablar con ellos con el fin de instruirles, guiándoles sabiamente, afianzando las observaciones y conocimientos hechos por ellos mismos, espontáneamente, oportunamente y sin violencia es muy fácil para el que está preparado y fracaso seguro para los que, desconociendo al pequeño, le creen fácil de gobernar; los niños son los grandes pequeños tiranos, saben imponerse y dominar y son también los grandes triunfadores.

Habiendo constatado prácticamente que el juego es el medio más eficaz para dar salida á esa actividad y movimiento continuo de que el niño está poseído, diré que generalmente los efectos del juego, como medio educativo, no son bien comprendidos por los que educan, pues la mayoría de las veces le consideran sólo como un medio de desarrollar las facultades físicas.

Mediante los juegos se adquiere el dominio y el gobierno de los músculos. Se desarrollan los órganos, los sentidos y las diversas aptitudes. Se vigoriza el sistema nervioso, el cerebro y el entendimiento. Se ejercitan las facultades imitativas, inventivas y perceptivas. Se desarrollan las facultades adquisitivas y se avivan las elaborativas y reflexivas y siendo el espíritu uno é indivisible, he adoptado esta subdivisión de él para dar más fuerza á la importancia del juego y hacer ver el compli-

cado papel que desempeña como medio de instrucción.

Para demostrar cómo desarrolla el juego todas las facultades, voy á demostrar ligeramente uno de los juegos que más gustaron á ciertos niños que dirigí en un primer grado.

Se llama el juego de las abejitas. Mediante varias conversaciones amenas sobre las abejitas, los alumnos aprenderán estos versitos sencillos:

Ved la colmena amigos
¡Ah! cuantas abejitas
Volando salen y entran
Con gran vivacidad.

En busca van al campo
De flores olorosas
En las que ansiosas liban
La miel á voluntad.

Estos versitos que dan tema para un sin fin de conversaciones que serán dadas cada vez que se vaya á jugar, van acompañados de un canto armonioso y de movimientos suaves y rítmicos, imitando á las abejitas: cómo vuelan, cómo chupan las flores, cuando van al campo, cuando vuelven á la colmena, cómo zumban, etc.

Varios niños hacen una colmena con los mismos niñitos tomados de las manos, otros niñitos hacen de flores y se esparcen lejos de la colmena figurando un campo, otros son las abejitas que van al campo á traer la miel á la colmena.

Cuando los niñitos han aprendido el juego de una manera tan sencilla é interesante ya saben qué clase de animalitos son las abejas, cómo viven, de qué se alimentan, cómo hacen la miel, la colmena, los panales, saben qué es la cera, para qué sirve la miel y la cera, cómo son de trabajadoras y unidas, cómo se reparten el trabajo y miles de otros conocimientos que pueda sugerir este juego á los maestros inteligentes.

Creo que todos podemos comprender claramente que con este sencillo y precioso jueguito, se desarrollan todas las facultades, hasta los sentimientos, y lo mismo

con cualquiera de la serie de juegos que el buen Froëbel nos ha dado como guía y no como imposición. Una de las críticas fundamentales de su sistema se refiere á los juegos. Pues se dice que tienden á hacer rutinaria la enseñanza, y yo digo que así como Froëbel nos dió el juego del gusanito, las abejitas, los patos, los árboles, las ranas, etc., los maestros pueden formar series diferentes, adecuadas al temperamento de los niños, al país donde viven, á los adelantos de las ciencias y las artes, al medio ambiente, sin temer la rutina ni el cansancio.

Hay infinidad de juegos que no están editados, pero que han circulado por varias escuelas en las cuales alguna importancia se le da al juego y cuya música está hecha por maestros que conocen la garganta del niño y el registro de su voz, y no le esfuerzan con notas graves ó agudas que el niño no puede emitir, y los versitos hechos también por maestros, que aunque no son poetas, producen estrofitas sentidas, adaptadas al lenguaje é ideas infantiles y que los niños aprenden y retienen sin el menor esfuerzo.

Estoy convencida que la mala educación que se da á los niños estriba en que poco ó nada se les conoce: los mismos padres que debieran estudiar muy bien á sus hijos y que tienen oportunidades mil para compenetrarlos, descuidan desgraciadamente ese estudio profundo que su hijo merece, y tratan á todos de la misma manera, tienen las mismas exigencias para todos, sin tener en cuenta el carácter y las aptitudes de cada uno.

Kellen Key en "El siglo de los niños", dice: "Educar un niño significa tener su alma constantemente entre las manos, guiándole por un estrecho sendero. Significa no exponerse nunca á leer en sus ojos aquel mudo reproche que nos juzga insuficientes en nuestra misión é ilógicos en los procedimientos usados; significa reconocer humildemente que existen muchos modos de perjudicarle y muy pocos de favorecerle.

Muy pocas veces se da cuenta el educador de que un niño de 4 á 5 años, comprende, juzga y compara con rectitud asombrosa, y que reacciona como una sensitiva á

toda impresión. La más pequeña desconfianza, una tontería, una injusticia, una burla inmerecida, pueden dejar en sus tiernas almas una herida incurable; y una palabra de aliento dejar un recuerdo profundo y verdadero en aquellos corazones que consideramos blandos como la cera y machacamos como si fueran de suela''.

Al educar un niño hay que tener en cuenta su individualidad, su idiosincrasia.

Los que le educan tienen el deber de dejarle libertad, deben crearles un ambiente donde se les guíe sin intervenir directamente, donde ellos encuentren la ayuda sin el mandato; debe rodearles una atmósfera de Providencia invisible, á la que ellos recurran en momentos necesarios.

Debemos tener siempre presente que el niño por más pequeño que sea, todo lo ve, todo lo observa, todo lo quiere conocer. Casi siempre se habla ó se hace algo delante de los niños y se dice: ''no importa, ellos no entienden''; ¡qué equivocados están los que así hablan! De ahí las contestaciones y las salidas de ciertos niños que uno las oye diciendo: ''parece que se las hubieran enseñado y seguramente no hay duda de que lo vieron ó lo oyeron''.

Casi siempre el educador exige del niño lo que tal vez él no posee: perfección en todo orden, honradez, conciencia del propio deber, en suma, quieren niños perfectos, pero para eso habría que rodearles de perfecciones.

¿Qué resulta de la educación que hoy recibe el niño? Que tiene dos tendencias, una, la vida que él ve, observa, palpa; y otra, la vida artificial que se le impone.

¿Cuál triunfa? Es indiscutible que la primera, y cuando las dos vayan unidas, algo habremos hecho.

Otro de los medios educativos de Froëbel es la conversación en forma de cuentos; es preciso haber empleado este medio para valorizarlo. ¡Cómo entusiasma, cómo interesa y cuánto se enseña!

Los cuentos cuanto más fantásticos é inverosímiles más interesantes son para los niños.

Hay muchos padres y maestros que prohiben ó no favorecen á los niños la lectura de cuentos, por considerarla inútil y peligrosa para la cultura.

Yo puedo asegurarlo por mí misma y por una sobrinita que hoy tiene 19 años, que es muy inteligente y posee un juicio y sensatez poco común, que la lectura de los cuentos en la primera edad no daña absolutamente. Yo tengo leídos cuantos cuentos se han escrito: desde los fantásticos cuentos de Grinn hasta los famosos de Alfonso Daudet, y no han pervertido mi gusto literario, ni mi amor á la ciencia, ni han relajado los más nobles sentimientos.

Se cree generalmente que las narraciones extraordinanarias y las fantasías más inverosímiles y absurdas de los cuentos, que forman el bagaje intelectual predilecto de los niños, y sobre cuyas ideas y concepciones se detienen con tan vivo placer é insaciable avidez, sea debido ó dependa del hecho de que los niños tengan una gran fantasía, y no es así.

Para nosotros, los adultos, que razonamos y sabemos el por qué de muchas cosas, nos parece muy natural que el sol brille, que brote el agua de una peña, que las estrellas titilen, que un piano suene, que la locomotora marche; pero debemos reconocer que el niño se encuentra desde sus primeros meses en medio de estos fenómenos naturales que le producen sensaciones más maravillosas que las que le producen los fenómenos sobrenaturales con que se adornan las historias de las hadas.

Para los niños, los árboles que cantan, las fuentes que lloran, los peces que hablan, las botas que hacen dos pasos de siete leguas, el anillo que hace invisible al que lo lleva, la varita mágica que hace aparecer en el acto cuanto se desea, la gallina que pone huevos de oro, el ogro que come niños, forman ese mundo sobrenatural, para nosotros, y que ellos aceptan de la manera más simple y natural sin encontrar nada de mágico ni de increíble.

Un niño que vió pintar una mesa de pino blanco con barniz negro, lloró amargamente porque habiéndose puesto por la mañana unas medias negras por la noche al sacárselas tenía los piecitos teñidos, y decía: mis pies están negros como la mesa, estos no son mis pies de hoy por la mañana.

Otra niña que tenía un payaso con nariz postiza, cree que la nariz puede sacarse y tiene miedo de sacársela ella misma.

Un niñito de 2 años tenía miedo de los árboles de un camino y los miraba siempre de arriba á abajo con miedo, porque creía que se le cayeran encima de él, de un un momento á otro. La idea desde su punto de vista era lógica, él veía por ejemplo en su juego de bolos que una pequeña bolita bastaba para hacer caer una columnita de madera, él ve también que un bastón no se puede quedar de pie, por sí solo, él no sabe nada de las raíces. ¿Cómo se arregla un árbol, debe pensar, para estar firme y de pie ¿por qué razón no se ha de caer? Y si se queda derecho ¿no será en virtud de alguna de las fuerzas mágicas de que hablan los cuentos?

Otra niña de tres años no quería mirar las estrellas porque queman, las comparaba con las chispas de fuego; otra niña creía que las estrellas habían sido clavadas como los clavos en la pared. Así es probable que cuando los niños oyen contar la historia de "Piel de asno" encuentren muy natural que á "Piel de asno" le brote una estrella en la frente y á sus hermanos malos una cola.

A medida que el niño crece muchas cosas nuevas y maravillosas van apareciendo ante su vista.

En el baño ve que la esponja flota y la piedra que él tira al arroyo se va al fondo.

Un buen día de invierno va á la ventana en seguida de levantarse y ve el paisaje transformado como al contacto de una varita mágica, toda la tierra está blanca, los árboles, las ramas y las casas.

Un niño gritaba á su madre cuando vió nevar: "mamá, ven á ver como Dios envía miguitas de pan para los pajaritos; otro creía que los ligeros copos de nieve eran de azúcar; así es probable que un niño de 3 á 4 años no crea sobrenatural una lluvia de confites, de chocolate ó de monedas de oro.

Paula Lombroso, que ha constatado muchas de estas observaciones cuando tenía 9 años, y sabiendo leer, recuerda haber encontrado muy natural una idea infantil

que en su Biblia el "Robinson Suizo" le sugirió á uno de los hijos de Robinson que preguntaba por qué, como se siembra el trigo y las legumbres, no se habían de sembrar los merengues para tener plantas.

Era de ver la admiración de una niña de 4 años, dice, que mientras ayudaba á la madre á llevar un cesto, donde había un pedazo de carne cruda, vió á 2 ó 3 perros acudir corriendo, olfatear y saltar alrededor del cesto. "Buscan la carne", dice la madre. ¿Y cómo, si el cesto está cerrado? ¿Cómo saben que llevamos carne si no la ven?

Hubiera sido imposible para ella comprender cómo sucedía esto, cómo los perros sienten olores que para nosotros pasan desapercibidos. Así cuando el ogro entra en su casa, donde su mujer ha escondido á Pulgarcito y sus hermanos y dice: "Mujo, mujo, siento olor á cristianujo" y hace salir á los niños escondidos, no ejecuta para el niño una maravilla mayor que la que han hecho los perros descubriendo desde lejos y por el olor la carne encerrada en el canasto. Esta misma niña á la misma edad, viendo poner al sol unos pañuelos mojados, que á la media hora estaban secos, preguntaba obstinadamente: ¿Dónde está lo mojado? ¿Quién lo seca? Y como las cosas mojadas se vuelven secas, ¿por qué lo dulce no puede volverse amargo y lo verde rojo?

El niño de Sulley, viendo el azúcar disolverse en el agua, quería disolver un pedacito de carne.

Otro niño preguntaba, al meter la mano en el agua, por qué no se hacía un agujero.

¿Y el eco, esa extraña voz que en ciertos puntos repite con tanta exactitud los gritos y á veces las palabras? ¿Qué sorpresa no nos causa al ir al sitio de donde parece que salía la voz y no se encuentra á nadie? ¿Qué puede ser eso? ¿Una voz del aire, un espíritu, una persona que se oculta? Este hecho que es familiar y no excita la admiración y extrañeza del adulto que acompaña al niño, es una cosa estupenda para él.

George Sand, en "La historie de ma vié", cuenta todas las extrañezas y fantásticas hipótesis que el descubrimiento de un eco, en un palacio, le había sugerido.

Hay otro grupo de preguntas y cuestiones que los niños hacen, que demuestran cómo para ellos las cosas reales y posibles y las que reconocemos como absurdas se confunden y equivalen.

Un niño decía á su abuelo: "Cuando yo sea grande y tú chiquito, te llevaré del brazo; para este niño y para muchos otros se puede ser grande ó chico, viejo y joven, voluntariamente. Una niña creía que el crecer era indefinido. "Cuando mi papá tenga 70 años, decía, no cabrá en esta casa".

Otra niña no entendía cómo se hacía para crecer, para ser grande: "¿De dónde viene la estatura?", preguntaba; creía que para ser grande se necesitaba agregarse un poco de piernas y un poco de cuello.

Otro hecho que demuestra que no conciben el fenómeno del crecimiento, es que una niñita creía que todos los hombres nacen como son. Creía que nacían niños chicos, niños grandes, hombres hechos, señoras y señoritas.

Una chica creía que como los niños son hijos de los hombres, las piedras chicas fueran hijas de las piedras grandes, y los bastoncitos de los bastones, y que las piedras por las piedritas y los bastones por los bastoncitos sentían la misma tierna solicitud que las madres por sus hijos.

Un gran número de niños cree que los recién nacidos se encuentran en las coles ó en las flores.

Refiere una señora que hasta los 9 años, cada vez que iba al campo, buscaba con gran fe y perseverancia dentro de cada planta de col, un nene que aun no había nacido.

¿Y por qué han de poner en duda los niños una cosa que se les ha afirmado formalmente y con toda seriedad, y que no choca con ninguno de los conocimientos é ideas que tienen acerca del mundo que les rodea?

Que un niño salga de una col ó de un zapallo, no debe parecerles más inverosímil ni extraordinario, que un pollito que sale vivo y haciendo pininos de la cáscara de un huevo.

Refiere una maestra que al mostrar una preciosa lá-

mina en donde había muchos animales, preguntó á la clase qué animal les gustaba más.

Un chico levanta la mano y dice señalando la zebra y sin saber el nombre, éste me gusta más.

La maestra pregunta por qué.—El niño cándidamente le contesta, porque tiene camiseta.

El niño había visto las camisetas de foot-ball y asoció al color de la zebra.

Otro niño llevó á la escuela un gatito chiquito dentro del saco, y en medio de la lección empieza á maullar, la maestra que era buena é inteligente, en vez de enfadarse y provocar un incidente, pregunta con voz suave y dulce, ¿quién hace como el gatito? El niño se levanta y dice que al venir á la escuela vió al gatito solito en la vereda sin la madre, y que él lo quiere llevar á su casa para cuidarlo, que su tía encontró en la puerta de su casa un nenito que no tenía mamá y ella lo está criando.

Creo que no tengo ninguna necesidad de hacer comentarios sobre estos casos prácticos, por demás sencillos.

Ahora bien, como el niño tiene vida y movimiento, cree también dotada de vida y movimiento á las cosas inanimadas, así cree que la luna juega á las escondidas. Una niñita pensaba que las piedras deben aburrirse de estar siempre quietas y no cambiar de lugar. Un niño de dos años cree que el ferrocarril iba á hablar con su abuelito, que cuando él va á comer el ferrocarril va á comer, y cuando él va á dormir el ferrocarril va á hacer nono.

Una niñita cuando jugaba con sus juguetes hablaba con ellos: Cafetera dónde estás? No ves que estoy aquí? ¿Dónde? Sobre la silla. ¿Quieres que te llene de agua? y aun cuando no juega, habla con los objetos que tiene á mano. Puerta ábrete. Pero ¿cómo? no quieres abrirte? Amenaza á sus trompos con voz ronca cuando no quieren bailar.

Dice que su camiseta es hija de su camisón grande.

Un niñito de 2 años y 1|2 que oyó el fonógrafo por primera vez, abrió los ojos, se asustó y dijo: cuco—tuvo miedo, no se imaginó nunca se tratara de un mecanismo, sino de un hombre que está escondido.

Los niños creen natural que las cosas y los animales puedan hablar como ellos.

Una niñita quería saber qué hacen los pájaros y los conejos cuando están en sus casas, dónde viven, si van á la escuela.

Por otra parte los niños conocen una cantidad de perros y gatos y otros animales amaestrados maravillosamente, que saludan, bailan, hacen pruebas, saltan por el aro, comen como personas, etc., así que el gato con botas, el lobo de la Caperucita Roja tan razonables y sagaces en sus acciones, no parecen enteramente nuevos á los niños; hablan y obran tan inteligentemente como él les hubiera hecho obrar y hablar.

La inteligente Paula Lombroso dice sobre este particular:

"Se debe ó no seguir relatando cuentos y fábulas á los niños? se debe dejar que su mente se pueble de estos elementos fantásticos é incoherentes, ó sería mejor buscar el modo de enderezar ó corregir esta tendencia natural de su espíritu, más bien que favorecerla y alimentarla?

Agrega: sobre este punto debería ser interrogado el pedagogista quien podría responder más doctamente y con mayor competencia que el psicólogo. Piensa que no teniendo vocaciones pedagógicas anda á tropiezos sobre este respecto, pero que una de las reglas que quisiera seguir para con sus hijos sería darles, cuando no le sean perjudiciales, el mayor número de alegrías y goces posibles; y no quisiera de ningún modo quitarles este tan inocente, tan delicioso y vivo goce de los cuentos, aunque por algunos años sus niños crean más en la autenticidad del Gato con botas ó el Marqués de Carabás, que en la de los emperadores romanos ó los reyes longobardos y tengan más ricas nociones sobre los árboles que cantan ó las piedras que bailan que sobre las plantas monocotiledóneas ó dicotiledóneas.

Esta es una fina crítica á la enseñanza teórica y doctrinaria de hoy.

Continúa diciendo que le parece debe suceder á los niños con los cuentos lo que á los adolescentes con la

poesía y á los adultos con la ciencia. De los 3 á los 10 años quién no ama los cuentos? de los 16 á los 20 quién no se embriaga con los versos?

Pero ya cuando el brillo juvenil es empañado por las preocupaciones cotidianas y por las pequeñas luchas de la vida, cuando el adolescente se ha transformado en un hombre serio y grave, especializándose en una materia, medicina, ingeniería, química, mecánica, entonces el interés y la atracción viva que ejercitaban los versos se atenúa ó se desvanece, los versos parecen insípidos y ninguna lectura parece tan interesante como la de un volumen que trate de los estudios predilectos.

Cada edad tiene su predilección. Para los elementos intelectuales que el niño posee, los cuentos son verdaderamente su pasto natural, son hechos para él, son el alimento más rico y más agradable para su cerebro, como la leche es el alimento único para su estómago; á medida que el niño crece, que sus nociones se multiplican y se extienden, todas las creencias erróneas, contenidas en los cuentos se desmoronan y poco á poco se desvanecen de la mente.

Y ahora que hemos tratado tan detenidamente al niño, consideremos á sus educadores, padres y maestros, y más aún á estos últimos.

Comparemos los dos tipos de maestros, los que conocen al niño y le educan, teniendo en cuenta su naturaleza, sus gustos, sus inclinaciones; y los que le educan sin conocerle y le consideran adulto, cuando sólo es un niño.

El mal maestro, hasta cierto punto tiene su razón de ser.

Creo firmemente que las escuelas que lo forman, le preparan muy deficientemente.

Se enseña á los alumnos maestros, y que mañana á su vez enseñarán como se lo enseñaron, cosas perfectamente inútiles, los conocimientos y nociones que pudieran servirle en la vida práctica los adquieren bajo la faz teórica solamente.

Por esa razón cualquiera con un libro en la mano es maestro y con un libro de texto como los que se emplean. insulsos y faltos de interés.

El profesor que enseña geografía, hace aprender á sus alumnos nombres y nombres, de ríos, de montañas, de lagunas, cabos, penínsulas, etc., y no le enseña bajo la faz sociológica, haciendo deducir, por ejemplo, de la latitud, el clima, las producciones, las necesidades y carácter de los que la habitan. En Historia pasa otro tanto, muchos hechos, muchas batallas, fechas, todo de memoria, dejando el estudio filosófico á un lado, sin considerar las ideas y hechos fundamentales que provocan la evolución de los pueblos.

En América hay muchas fórmulas que para nada necesitamos en nuestra vida y, sin embargo, no saben cuándo termina el estudio de los elementos que componen las substancias que nos sirven de alimento, como la leche, el pan, las legumbres, frutas, alcohol, etc., estudio que hecho así resultaría interesantísimo, y tomando cada materia de estudio resulta que podríamos apuntar las mismas deficiencias.

En pedagogía y psicología, la verdadera ciencia del maestro se les enseña de todo, menos á conocer al niño y los medios eficaces para educarle como la vida lo exige.

En cuanto á la correlación de los estudios tan mentada, no se tiene en cuenta para nada.

Siendo la verdad, la ciencia, una sola cosa, teniendo en cuenta la correlación de los estudios, se hermanaría la enseñanza de todas las materias y se unificaría el saber porque la persona que sabe, sabe de todo, y al hablar refiere ya historia, geografía, filosofía, etc., sin deslindarlas en su mente.

Hay muchos alumnos que al ser estudiantes conocen y saben distinguir al buen y al mal profesor, y cuando se reciben saben inspirarse en los buenos que tuvieron la suerte de tener, pero por desgracia no son todos; los más se inclinan á seguir á los rutinarios.

Por lo tanto, todos los profesores debieran ser preparados é inteligentes y enseñar lo útil y necesario, desterrando así tanta enseñanza superflua de que los programas están llenos.

Tal vez habrá llamado la atención á más de uno de los que lean estos apuntes, que yo haya repetido varias ve-

ces "que es una desgracia que el niño tenga que ir á la escuela", porque conozco el régimen interno de las escuelas y los métodos que se emplean para educar é instruir al niño y más que todo porque tengo esta convicción: En el dominio del ideal, creo que la instrucción del niño debe concernir por completo á sus padres, como última consecuencia de la libertad.

La historia nos demuestra que en los primeros tiempos el Estado no tenía bajo su dominio la educación del pueblo. En Grecia mismo no existió la educación fiscal de índole moral y científica; sólo en Esparta se implantó la enseñanza fiscal.

Sorprende que Sócrates, Platón y Aristóteles, á pesar de la diferencia de sus sistemas, hayan proclamado que la instrucción era un deber del Estado, y parece que porque estos filósofos educadores hayan pensado así, así debemos pensar hoy nosotros, los que sostienen que la enseñanza debe ser fiscal afianzan sus convicciones, teniendo en cuenta las ideas de estos ilustres pensadores.

En Roma tampoco fué fiscal hasta el comienzo de la disolución del Imperio, donde ya se iniciaba la tendencia absorbente del poder temporal y del espiritual, pues cuando Juliano intentó sin éxito convertirla en institución del estado, Vespasiano había puesto sueldo á Quintiliano (sabio maestro que enseñaba deleitando), pero sin intervenir en los programas de estudios.

Después de la cátedra libre en Bizancio la tiranía justiniana concluyó por entregar absolutamente á la Iglesia el derecho de enseñar, y todos conocemos las luchas y los triunfos obtenidos hasta hoy por la libertad de la enseñanza.

Teniendo en cuenta que la soberanía popular es una suma de autogobiernos personales y que el mejor ciudadano es el que es más capaz de gobernarse á sí mismo, y que el que es más capaz de gobernarse á sí mismo es el que es más dueño de su razón y de la libertad de su conciencia, ligeramente volvamos á considerar á la escuela y al maestro de hoy para determinar en qué medida se prepara al hombre, educando al niño, fundamento de la familia y de la sociedad.

Habiendo ya demostrado la mala preparación de los maestros, que reciben su título, mediante el cual quedan autorizados para enseñar y educar al niño sin conocerle, y más aún, sin conocer la vida con todas sus exigencias, podríamos preguntarnos cómo será posible que esos maestros ciegos formen los hombres del mañana. ¿No será, se me ocurre, una consecuencia de la mala educación, el espectáculo de profunda depravación política y social que observamos?

La superioridad ó gobierno, en cuyas manos está la dirección de la educación, conoce la falta de los buenos maestros, y en vez de empezar por donde debe, quieren subsanar los males dando á estos maestros inexpertos horarios y programas detallados, malos en general, porque falta todavía á la cultura amplia la idea clara de lo que es el saber.

Para la mayoría, el saber consiste en el recuerdo presente de muchas cosas, cuando verdaderamente, es la facultad de apreciar á conciencia el mayor número de relaciones entre ellas.

Teniendo en cuenta lo que es el saber es que creo, con otros muchos maestros, que el examen y la clasificación, que tanto influyen en la formación del carácter del niño, deben desterrarse de las escuelas, porque el resultado general que buscamos es la formación del criterio racionalista, fundamento de la verdad y de la ciencia, y no la apreciación paulatina de los esfuerzos del alumno comprobados en las notas por él adquiridas.

Al niño en las escuelas de hoy, ni se le educa, ni se le instruye y mucho menos se le forma el carácter.

Yo he sido educada en una escuela que más fama de buena tiene, aun hoy mismo, y recuerdo perfectamente cómo se nos educaba, cómo se nos dirigía, sobre todo moralmente hablando, y tengo muy presente sus deficiencias y bondades.

Tengo presente los malos profesores, como también á los verdaderos maestros, á los que me inspiraron no pudiendo dejar de mencionar á Ernesto A. Bavio, Francisco Herrera, Alejandro Carbó, maestros de corazón y de conciencia, como yo pienso que deben ser todos los maestros.

Conozco muchísimas escuelas en Entre Ríos, Santa Fe y Buenos Aires, y para un buen maestro como yo lo entiendo he conocido 99 malos.

Entiendo que para educar é instruir á la niñez el primer y más importante requisito de una buena clase ha de ser la animación, la alegría, la jovialidad, la vida intensa, expansiva.

Los maestros que sepan ajustarse á este requisito primordial en sus clases, educarán á sus alumnos; los que así no procedan, los mortificarán. Los primeros formarán hombres sanos, prudentes, juiciosos. Los otros prepararán hipócritas, apáticos, taciturnos, misántropos.

La acritud del carácter del maestro influye poderosamente en la formación del carácter y el temperamento de los discípulos. Es por esto que los niños que han tenido la desgracia de vivir algunos años en contacto, ó bajo la dependencia de maestros malos, irascibles, impulsivos y neurasténicos, conservan en su alma la acritud del carácter, la tristeza ó la melancolía que les ha sido trasmitida en las clases, en lugar de buenos hábitos y sana instrucción.

El educador que trata de coartar la actividad espontánea de sus discípulos, no entiende su profesión, obra en contra de la naturaleza. Su misión es dirigir con jovialidad y alegría esa actividad, sin imponer jamás tareas penosas á los alumnos, y sin obligarles á permanecer inmóviles durante las clases.

No olvido que en una escuela donde estuve empleada, había una maestra que gozaba de fama de excelente, su grado era el mejor de la escuela según la directora y la vice directora.

Un día voy á ver el grado chiche, la maestra estaba dando clase de aritmética, los niñitos de 6 años eran estacas en los bancos, todos con los brazos cruzados, levantaban las manos á cada pregunta, costándole algún trabajo á la maestra y mucha violencia á los niñitos, contestar de á uno y sólo cuando la maestra se lo permitía levantaban las manos ni un milímetro más arriba ni más abajo de lo que se les había impuesto, podían hablar cuando se les interrogaba, se paraban co-

mo soldados y cuando les mandaban al pizarrón iban tiesos sin mirar á ningún lado.

Estuve observando diez minutos y no pude soportar esa tirantez.

No me sorprendí nada absolutamente que ese grado fuera el grado ideal, porque desgraciadamente es lo que se persigue—la maestra que no lo entienda así, no sirve.

Considero la quietud, la falta de movimiento, la ausencia de actividad como una mala seña, no significan orden ni disciplina, sino falta de espontaneidad, inercia, embrutecimiento.

El orden no implica silencio sepulcral, sino actividad ordenada, es decir, el orden de la vida, no el del cementerio. La disciplina terrorífica que se implanta hoy en las escuelas y más todavía en las religiosas, no educa, sino que forma rebeldes, espíritus subversivos.

El maestro de vocación nunca aspirará á ejercer un poder despótico sobre sus alumnos. La fuente de su disciplina será la simpatía, el cariño, no el terror. La autoridad sin cariño, sin amistad ni aprecio degenera fácilmente en tiranía, en despotismo escolar.

Los buenos maestros nunca se quejan de que sus educandos no sean atentos, buenos, cariñosos, empeñosos, estos niños así educados y dirigidos por el verdadero maestro jamás piensan ni obran sin voluntad propia, sin gusto, sin deseos naturales de aprender, y esto sucede porque los educadores, sean maestros ó padres, no exigen al niño sino aquello que es lógico y natural y los que por fortuna son guiados así, trabajan, vencen esfuerzos y triunfan sin violencia.

La mayoría de los maestros, al enseñar, no tienen en cuenta, cuando dan sus lecciones, lo que el niño puede dar sin esfuerzos supremos, sin agotamientos de energía, que producen la fatiga, sin resultados benéficos; de ahí que los alumnos no se interesen, conversen, jueguen y hasta se burlen del que, como toda arma, esgrime el regaño, trata mal á sus alumnos, los deprime con sus injustos retos, haciéndolos hipócritas y desvergonzados, pues se habitúan á oir regaños, retos y hasta insultos sin que les produzca el menor efecto.

¡Pobres maestros! Conozco muchos así, gritones, sin ascendiente moral ante sus educandos, gastan sus energías inútilmente y luego dicen: "estos niños son insoportables, indomables, malos", expresiones éstas que el maestro bueno que ha resuelto el fácil y difícil problema de educar, oye con profundo dolor.

Una inteligente profesora, que dirigía una escuela, con amplio criterio de miras, me decía:

—"Mi gran programa es éste: En lo físico, desarrollar al niño en fuerza, armonía y belleza, agilidad, resistencia, flexibilidad, gracia. En lo intelectual, cultivar en él cualidades de iniciativa, de perseverancia, decisión; aptitudes de comprensión, de juicio, reforzar y ejercitar las facultades. En lo moral, secundar el desarrollo de todas las fuerzas de la voluntad y de la energía psíquica.

Los padres de mis niños, se han convencido de la excelencia de la educación que aquí doy, y palpan en todo momento lo que ganan cada día sus hijos en fuerza física, en fuerza intelectual y en carácter.

Existe en estos niños una necesidad continua de actividad, un deseo de investigación, de comprensión, una tenacidad curiosa en el cumplimiento del trabajo empezado, un valor, una resistencia física intelectual y moral que no se deja abatir fácilmente.

Estos niños son alegres, comunicativos, diligentes, ardientes para el juego como para el trabajo, pasando del uno al otro con facilidad, como si á sus ojos tuviera una significación idéntica. En conjunto, presentan un bello aspecto moral.

Esta es escuela, en ella todo es orden, armonía, naturalidad.

El niño se siente responsable, se gobierna sólo, con la guía sabia y dulce de un maestro que le da libertad en todos los momentos, en esta escuela se vive la vida, no se va en contra de las leyes naturales, en ella se forman futuros hombres, que no temerán encontrarse en ningún peligro, porque tienen carácter y sabrán ingeniarse para salir de él, tal vez con el más pequeño de los esfuerzos.

Terminaré diciendo que el educador debe favorecer, desarrollar, dejar campo libre á la tendencia individual del niño, sin restringirla jamás.

Su tendencia al arte, á la ciencia, á la industria, debe ser favorecida en todo momento.

El ideal de la educación futura debe ser crear al niño un ambiente bello en el sentido más amplio y elevado de la palabra, donde pueda crecer y moverse libremente, teniendo por única limitación los derechos intangibles de los demás.

MARGARITA AMAVET DE FREAN.
Profesora normal.

Buenos Aires, 1910.

Lecturas

ÁRBOLES

La acacia al sol hace susurrar los infinitos millares de sus hojas pequeñitas; parece una nube de abejas verdes y blancas que agitan las alas y hacen risa. Es tan evidente, tan natural, esa como jovialidad sana que rebosa de todo el follaje de la acacia... Debajo de ella hay, abundante y uniforme, de esa hierba menuda que tanto nos hace acordar de la primavera: el césped claro de las canciones, de los cromos donde vagan corderos y una niñita con un gran sombrero de paja de cinta azul enlazada bajo el óvalo del rostro y entre las manos el delantal alzado lleno de margaritas... Detrás de la acacia, un ciprés, sereno, quieto, solitario. No hace vibrar las hojas y sólo á ratos se inclina un poco y muy lentamente, pero se inclina todo entero, con su gran cono obscuro. ¡Parece una frente pensativa! Pensativa y doliente además. No en vano tiene un perfil melancólico y como protector y amigo de los meditabundos. Y está solo, alejado, gravemente tranquilo, mientras la acacia repite su interminable bullicio de alitas. La sombra de ésta tiembla sin cesar, salpicada de pétalos de sol; la del ciprés, no: cae firme y columnaria... ¡Dios mío, la alegría de la acacia es bella, pero la tristeza silenciosa del ciprés también es bella!

LA FLOR DEL CARDO

A la orilla de los caminos, esos caminos pampeanos de un rosado pálido, como empolvados, con sus charcos de una tonalidad de acero y esas dos huellas sin fin que llevan y entrecruzan las llantas de las jardineras, á la orilla de los caminos crecen los cardos angulosos y huraños. Se entrelazan á los alambrados, se recuestan á los postes, pedestales de las inmóviles lechuzas estagiritas y resaltan sobre el pastizal amarillo de la llanura entre las piernas rojas de los animales pacíficos. Levantan al cielo sus flores que tienen la forma graciosa de un cáliz con el borde azul. Sí; parece un humilde cáliz de madera envejecida, pero arriba, como espuma rebosante, surge un vellón estriado, no se sabe si azul marino ó vinoso. El cardo humilde, de aspecto tan agreste, tan rudo, casi de zarza, es en la pobreza dolorosa del paisaje, una nota decorativa de severa y simple belleza, cual conviene al desierto. Porque un desierto es sin duda esa extensión donde en todas partes apoya el horizonte su círculo neblinoso. ¿Hay por ventura un camino? Hay un camino, pero ¿á donde va? Ya lo sabemos: muere al pie de un ombú retorcido y deforme, al pie de una casa de barro, al pie de un pozo cuya cadena grita como una bandada de patos silvestres. Y todo esto no se ve: se adivina; porque todos los caminos acaban en lo mismo, dos cuadras más allá después de deslizarse bajo una tranquera.

El camino calienta su lomo al sol del desierto. Los cardos levantan al cielo sus cálices azules ofreciéndose á las manos de sacerdotes que nunca llegan. Y como nunca llegan, ¡claro! se cansan en sus actitudes votivas; y se cierran, como un cofrecillo, guardando el inviolado contenido. Hasta que llega un día de estío, de ambiente casi vítreo, y los cardos secos doblan los tallos, se caen, golpean sobre el suelo los cofrecillos, tanto tiempo inútilmente tenidos en alto, y al abrirse desparraman en el anhelante galope del viento, un nubarrón de florecitas blancas. Parece cada una una ara-

ñita de innumerables patas blancas, finas como hilos de la seda más fina y cubiertas de un vello sutil. En el centro hay un grano, apenas una gotita de miel: es la simiente, que rodeada de su globo de pestañas sube en el viento, rueda ligerísimamente en la tierra, se para, sin tocarla, sobre el agua dormida de los charcos y vaga locamente por todas las lejanías antes de detenerse en el sitio ignorado donde su pequeñez dejará la raza solitaria del cardo.

Cada cofrecillo tiene centenares y centenares de estas florecitas. El viento las atropella y las levanta á puñados desparramándolas como si agitase un penacho. En seguida se entregan á todos los destinos. Unas quedan en el agua, dándole como una sombra blanca; otras ruedan en el medio del camino, arrollándose mutuamente. Pero todas van muy lejos. Las más atrevidas se meten en las casas del pueblo: se arrinconan en los ángulos de los zaguanes umbríos y detrás de las puertas, ó se quedan prendidas en las telarañas. A veces un chico las ve, las toma delicadamente con los dedos y las suelta al viento que pasa, cuyos soplos sucesivos dicen acaso ¡sigue!, ¡sigue!, ¡sigue!

A mí me parece que la flor del cardo es como una frente que piensa: ¿no es ésta como un cáliz ofrecido al cielo? A veces se inclina y surgen las buenas ideas como un penacho pomposo desparramado en el viento. Y todas esas ideas van muy lejos para quedarse en los rincones escondidos, en los rincones de soledad, de silencio, de penumbra. Como las florecillas del cardo las ideas son ligeras, aladas, entregadas á la inconstancia de los vientos, porque son vida, vida aventurera. La hiedra, por ejemplo, duerme casi inmóvil, sobre las tumbas: *je meurs oú je m'attache*. Esta no es la planta de la vida.

EL CHICO SUEÑA

Ha venido de la calle con los ojos más raros que nunca, como poblados de extravagantes perfiles que se abrazan y se desenlazan, confundiéndose y divagando

á la manera de girones de humo. Tiene en esos ojos pardos que son los ojos de los argentinos el tesoro impalpable de las visiones de esta tarde. En la mesa misma ha dejado caer la cabeza con la guirnalda de los rizos, sobre los brazos, que así como están, arqueados, parecen los bordes de una cuna. Y el chico sueña. Ha sido una tarde de domingo con toda su gente de rostros cansados y trajes nuevos, una de esas tardes grises que al anochecer dejan la cabeza llena de ruidos, de pensamientos indefinidos y de deseos insatisfechos. El chico vuelve á ver, pero ahora un poco vagamente como figuras moviéndose detrás de muselinas, á niñitas con vestidos blancos y ramos de flores, paseándose del brazo por las veredas anchas y claras de las avenidas suburbiales; alza los ojos al cielo, y ve, agitándose desesperadamente entre los hilos del teléfono, un globo rojo; ve también turrones envueltos en papel de plata y puertas cerradas; y siente una música de triunfo y de regimiento, la música á la entrada del circo; y mirando otra vez al cielo, los barriletes, como hojas secas que se han quedado inmóviles en la altura, y por fin, cuando el día se ha hecho de un color rosado, allí, al final de la calle, los primeros faroles encendidos, y avanzando, los dos ojos de oro de los coches... Todo eso ve y tiene la cabeza dolorida de sensación muy honda, de vida profunda, todo eso que á nosotros nos deja el aburrimiento de las cosas siempre iguales y fastidiosamente frívolas y el sentimiento amargador de un día perdido... El chico sueña; la luz de la lámpara con delicadeza alada se lleva la forma de su cabeza inclinada para dejarla en la pared blanca, donde parece una paloma muy grande con las alas un poco abiertas.

FLORES

La fuente de la sierra tiene su claridad, es cierto; y nosotros también tenemos una belleza sobre todas delicada cuando el alma lo quiere. Los ojos son nuestra belleza, la flor del ser. No por los ojos mismos, sino

por la mirada que los habita. No es el mármol de la morada lo que vale, sino la gracia de los que viven en ella, la gracia noble de la ternura, de la misericordia, del cariño, del perdón. Las pupilas de los árboles son las flores. En el invierno los árboles están ciegos: no ven pasar los pájaros, no ven caer la lluvia, ni ven la corona del arcoiris tendiendo la ilusión de los colores en la frescura del paisaje húmedo.

Toda la belleza secreta de los árboles se asoma á las corolas, á ver la luz, á vivir. Todo lo que es bello tiene una ansiosa sed de luz. Todo lo que en la luz deja un poco de belleza vive. ¡Pobres vidas inútiles las que se fueron sin dejarnos un pétalo de belleza, sin dejarnos el recuerdo de una mirada de virtud! ¡Felices las plantas que viven tanto con tantas flores!

Tienen con los azahares miradas ingénuas, con las amapolas un implacable amor de gloria; con la blanca flor de los ciruelos sus ojos sonríen y esos mismos ojos te miran humildemente en las margaritas silvestres, como después te mirarán al modo de un madre orgullosa de tí en las grandes magnolias.

Pero son bellas sólo cuando están en los árboles, porque son sus miradas. En su sitio son belleza: en la enredadera que da sombra á tu umbral, en el limonero que extiende las ramas sobre un banco donde muchas veces se va á pensar... No hay que sacarlas de su palio de hojas: los ojos arrancados ya no son bellos.

Yo nunca os cortaré, ¡oh rosas! para dejaros morir en un vaso de porcelana; ni quiero ver caer vuestros pétalos como párpados secos en la penumbra de mi cuarto; nunca os cortaré para que os sequeis sobre el pecho de un muerto, azucenas. Vosotras no tenéis la culpa de que la gente se muera, ni la culpa de ser bellas, ¡oh azucenas!

ENRIQUE BANCHS.

Buenos Aires, Enero de 1911.

Carta de España

Portugal y España

Portugal se ha dado á sí mismo un buen gobierno. Azotado por una monarquía huérfana de ideales, el pueblo portugués venía trabajando en silencio por su regeneración. Es esta revolución de Portugal una de las que deben considerarse como más próxima al tipo filosófico de revoluciones.

Una vez más ha quedado demostrado que lo que da solidez y arraigo á un régimen, no es la fuerza armada ni aún el número de sus aparentes partidarios; lo que consolida á un gobierno, es la virtualidad de sus ideas y la moralidad de su administración.

Creyó un soberbio João Franco que basta adular al ejército y poner en juego la estulta audacia de un descocado para crear un gabinete de fuerza que impusiera silencio á los contrarios y colocara el presente y porvenir de un país en sus inexpertas manos, satisfaciendo así sus ambiciones de gobierno personal.

Más no en vano existen hoy centros de cultura; no en balde dedican su vida al pensamiento y á la reflexión las más grandes inteligencias de un país, acogidas al dulce abrigo de los centros docentes. Las Universidades, Institutos, Escuelas, cual nuevos monasterios de la Edad Media, son focos del pensamiento humano, y allí se labra no sólo la ciencia pura y abstracta, sino las instituciones, las orientaciones y el porvenir de un país.

Es de estas Universidades portuguesas de donde ha salido la revolución; el profesorado era contrario á la monarquía, pues la creía incompatible con la prosperidad del país y contra ella trabajaba sin cesar, formando en esta oposición la mentalidad nacional. Esta actitud del personal docente era bien conocida por los políticos monárquicos, uno de los cuales llegó á decir al fallecido Don Carlos que las pretensiones del magisterio no podían ni debían ser satisfechas, pues la mayoría de la clase era republicana.

En manos del profesorado está hoy el gobierno de Portugal, y no es ésta solamente la garantía de éxito que nos ofrece; algo más abona en favor de los hombres que rigen el país lusitano, algo de inestimable valor, indispensable á todo hombre público: el carácter.

Carácter supone inteligencia, bondad, energía y moralidad, y los hombres que en sí reunen tan preciosas cualidades son los llamados á regir el país que los produce.

Teófilo Braga, presidente, es un poeta por temperamento; cree y siente la verdad, y enamorado de ella, ha dedicado su vida y entusiasmos á formar una generación de amantes de la libertad, poniendo en su obra la energía de su firme voluntad y la austeridad de su carácter, recio y metódico.

El ministro del Interior, Antonio José de Almeida, y el de Justicia, Alfonso Costa, son los dos grandes tribunos de la democracia portuguesa; inteligencias vigorosas, luchadores incansables, sus palabras removían al país en las pasadas luchas con los monárquicos.

Bernardino Machado, ministro del Exterior, es el patriarca de la República. A Braga se le respeta; á Costa y Almeida se les admira; á Machado se le venera. Es el más popular de los profesores del Instituto de Coimbra. Toda la gente le conoce, con todos habla. En cada alumno encuentra un amigo; tiene la altiva y seductora dulzura que le hace señor del alma de sus discípulos.

Para Bernardino Machado, la educación popular no es la preparación de un porvenir brillante, sino que es cuestión de vida ó muerte, por lo que ha dedicado á la cultura sus mayores entusiasmos. Producto de su labor de profe-

sor es el libro "Notas de um Pai", en que se destaca como distinguido pedagogista. En España es tan apreciado como en Portugal.

Con tales hombres á la cabeza, Portugal progresará rápidamente, pues cuenta con elementos para hacer un digno papel entre las naciones cultas. El personal docente se convierte en gobernante, y he aquí cómo se juntan en feliz consorcio la práctica y la teoría, la idea y la acción.

Los acontecimientos de este país tendrán seguramente honda influencia en la marcha de la Nación española.

España se encuentra hoy en situación muy semejante á la de Portugal antes de la revolución. Aquí, como allí, existe una intelectualidad poderosa, austera, divorciada del gobierno y que á todo trance quiere que el país progrese, que baje su analfabetismo, que fomente sus fuentes de riqueza, que crezca su poderío. El gobierno, mientras tanto, permanece entregado á pueriles discusiones, perdiendo sus energías en vanos empeños, cuando no siendo capa de odiosos é inmorales monopolios.

Cunde entre los jóvenes intelectuales españoles la teoría apolítica, esto es, que el régimen no es cuestión esencial para el progreso de un país, pero sí lo es la forma de gobernar que dicho régimen adopte. O la monarquía se allana á no ser obstáculo al progreso, admitiendo cuantas innovaciones exijan los tiempos, y administra con moralidad, ó cuantos elementos sanos tiene el país estarán en su contra, y entonces sus días están contados.

Tal era el dilema planteado en España, y hoy. con la revolución de Portugal, se acentúa y pone más de relieve, siendo más apremiante su decisión.

Alfonso Barea.

La Carolina (España).

Páginas olvidadas

El Centenario de Rivadavia en el Océano (1)

Océano Atlántico, Mayo 20 de 1880.

Hoy se animan los recuerdos de la patria: todos estamos con el pensamiento en Buenos Aires y pretendemos convertir la extensa cámara del vapor en un pedazo de suelo argentino. Los ingleses se prestan con entusiasmo febril á cooperar á la fiesta, nos han acompañado á ensayar nuestro himno por partes y coros; y su decisión es tan vehemente, que hasta uno de los pastores que nos acompañan, aunque anciano ya, se enardece, sobresale en el coro y canta como si cantara "God save our gracious Queen", "Sean eternos los laureles que supimos conseguir!" El otro, un anglicano, que por simple placer hace el viaje de ida y vuelta del Elbe, comienza á contagiarse con el ardor patriótico de su colega disidente. El día de la Reina Victoria está próximo, y los argentinos nos preparamos también á mezclar nuestras voces en el himno inglés para cantar con sus súbditos:

"Send her victoriors
Happy and glorious
Long to reing over us."

. . . .

(1) Debemos estas sabrosas páginas del inolvidable Lucio V. Lópe7, á la gentileza de su hijo, el doctor L. V. López, que nos las ha proporcionado.
30 años pasados desde la fecha en que fueron escritas por el talentoso y malogrado escritor no han alterado su frescura ni atenuado el intenso colorido.

La fiesta ha sido hermosa y todos hemos tomado parte en ella. ¡Ojalá se haya celebrado en la patria con los dulces himnos de la paz! He contado á grandes rasgos la vida de Rivadavia en medio de la más elocuente simpatía de argentinos y extranjeros; y mis cortas palabras han merecido el honor de la traducción de parte de un inglés entusiasmado.

Una lógica asociación de ideas me trae á la memoria en el día de Rivadavia, el recuerdo de la Misletoe y de la Fama, saliendo del Plata al Océano con Mariano Moreno, para darle al poco tiempo sepultura en las aguas saladas, como á Palinuro, el piloto de Troya; del Agenor, clavado en el Banco Inglés salvando en sus despojos á Valentín Gómez mientras que la balsa de Luca desaparece para siempre con el cisne que canta su último himno; de la Mosca perdida con Rojas, (su hermano en la vida y en la muerte), y de las naves por fin, que en 1814 llevaban á Europa á Sarratea, Belgrano y Rivadavia, con un programa de transacciones que debía desarrollarse con cuadros tan varios, como los que ofrecieron las nobles tentativas del último sobre el gabinete inglés, y escenas tan grotescas como aquellas en que figuraba como protagonista el aventurero conde de Cabarrus.

En aquellos viajes interminables, en que el viento, el siempre caprichoso elemento, era la única fuerza con que contaban los viajeros, cuánto debieron sufrir nuestros padres cuando la vela batida de frente, los obligaba á retroceder, ó cuando caída y colgando de las vergas aumentaba la impaciencia de los corazones ávidos de una ráfaga propicia! ¡Cuánto debieron sufrir ellos, llenos de dudas por la suerte de aquel embrión de patria que habían dejado, espoloneados por el aguijón de la esperanza, martirizados por la falta de fe unas veces, y otras por los negros temores que les inspiraban los hados todavía indescifrables de la República Argentina!

Rivadavia ya pertenece á la posteridad; en el día de su centenario puede ser juzgado como Chatham ó como Mirabeau, dejando destacarse las líneas incorrectas y gruesas de su fisonomía á la simple luz de la historia;

exhibiendo su espíritu amplio y fantástico como el de un profeta judío, diseñando aquel físico ampuloso y sacerdotal que cae tan simpáticamente aun bajo la punta del lápiz más inexperto. El vano elogio extinguido con la loa, que nuestros padres alcanzaron hasta el primer cuarto de nuestro siglo, sería indigno de Rivadavia en el día de sus cien años!

Arrebatarle uno de sus defectos sería como incurrir en la necedad de pretender contornear aquellos labios gruesos, aquellas mejillas de tritón y aquella cabeza hermosa y tosca que siempre parecía iluminada por la revelación de la verdad. Frío é indiferente con los detalles nimios de la vida, omnipotente en la tribuna y en la antecámara, incompatible á los efectos de la ternura, su inteligencia, capaz de comprender la majestad de Eneas perorando "ab alto toro", era rebelde para enternecerse con la nota melancólica y sentimental de "los Tristes". No hace mucho que un viejo amigo norteamericano, que está en el Plata desde 1824 y que conoció á Rivadavia y á San Martín, al recordar al primero lo hacía siempre con la más estricta gravedad, mientras que hablaba del segundo, con una abierta y completa simpatía: el rastro luminoso del primero envuelve todavía su figura como la de un astro para todos sus contemporáneos, tanta era su majestad; mientras que la figura de San Martín, á pesar de su altura, les permite apreciarlo en su inmortalidad como á un camarada. Rivadavia nunca fué camarada de nadie, aunque tuvo muchos amigos; el respeto se fundaba á su alrededor, y es fama que el pescuezo del coronel Castañón, su edecán, no salió nunca del martirio de una rigidez metálica mientras Rivadavia estaba en su despacho. El ingenio ó la lógica de su origen, si el dato es exacto como lo creo, ha revelado el apellido genuino de Rivadavia; sus antepasados llamáronse Riva da Via (orilla del camino, en portugués) y en el vástago tal vez se revelaba la soberbia sangre lusitana.

El niño que nació hace un siglo, deletreó las primeras sílabas en los bancos de la escuela de don Marcos Salcedo, donde seguramente "la letra entraba con la san-

gre'' y la palmeta tomaba una gran parte en la educación popular. Bajo las bóvedas del ''Convictorio Carolino'', se encontró por primera vez en el campo de las ideas con los que debían ser después sus compañeros; y estudió filosofía en el curso que Don Valentín Gómez dictó el último año del siglo pasado y el primero de este. En aquellas bóvedas y en aquellos bancos fueron condiscípulos con él, el simpático Matías Patrón, Tomás Anchorena, el tribuno del Congreso de Tucumán; Manuel García, el primer financista de la Revolución y el sensato ministro de Rodríguez después; Don Juan Ramón Rojas, militar y poeta, y Vicente López, el autor de la ''Canción Patria'' que nuestros abuelos no podían entonar sin lágrimas de los grandes recuerdos en sus ojos. Si algún pintor pudiera arrojar sobre el lienzo aquel grupo de condiscípulos sobre cuyos destinos la Providencia ya había dictado en sus designios, haría un hermoso cuadro: comparable con aquel otro grupo que representa en Inglaterra á los jóvenes fundadores de la ''Revista de Edimburgo'', llamados después á manejar el imperio político y literario de su tiempo. He aquí un rasgo de la vida de Rivadavia que merece anotarse: discípulo también del presbítero Fernández, lo protegió siempre cuando dispuso de grandes posiciones públicas; fué ese el único favoritismo que consideró compatible con su primitiva y casi salvaje integridad!

No fué abogado; ni el ''gorro'' ni el ''anillo de la ciencia'' le fueron discernidos; pero amante apasionado de la educación primaria y superior, su nombre, arrancado de los anales escolares y universitarios, representaría una culpable omisión de parte de sus biógrafos. El funda para siempre con Rodríguez y su condiscípulo García, la Universidad en 1821, levantando su voz en aquel acto donde ''nació'' la casa en que se han formado las generaciones argentinas que comienzan con Lafinur y los Varela; las que les siguen con Cané (el viejo), Alsina, Gutiérrez, Alberdi; las subsiguientes ya despotizadas por la tiranía y las recientes en que los niños del aula vuelven á las cátedras con Goyena, Estrada, Wilde, y tantos otros cuya lista me es dulce recordar. Rivadavia

fué el importador de los primeros sabios europeos. Asilado en Londres, encuentra á Carta Molina y lo envía á Buenos Aires para plantear los estudios de las ciencias naturales. Los primeros instrumentos perfeccionados de física los obtiene este sabio italiano, prófugo del Papado y de los reyezuelos de los diversos estados de la Italia esclava. Protege á Mossoti, Fabricio Mossoti, cuya tumba visitaré para cumplir el voto de un antepasado mío, muerto ya como él, con quien se amaron en la inteligencia y con el corazón, contemplando los cielos meridionales con la serenidad de los mismos espacios que observaban. Dulces y puros espíritus ambos como el velo de la Vía Láctea; en cuyo elemento cósmico sumergían unidos la mirada, tratando de indagar los misterios de aquel girón luminoso del universo, en donde Dios derramó el núcleo insumable de los mundos.

Pero me adelanto demasiado y paso por alto los primeros tiempos de la vida pública de Rivadavia: aquéllos que sucedieron á las invasiones inglesas, y que lo contaron como guerrero en los cuadros del tercio de gallegos. Actor de la Revolución, reveló en las reuniones preliminares que la prepararon la pujanza característica de sus propósitos, con la voz cavernosa y sonora á la vez con que acostumbraba hacer vibrar sus palabras en los clubs y en las asambleas revolucionarias. Ministro de Guerra á la caída de Saavedra, mantiene abierto el templo en la lucha exterminadora, para castigar con todo el rigor de la ley al orgulloso y temerario Alzaga, frente á los mismos balcones en que el Alcalde de 1807 había reparado el desastre del puente de Gálvez. Con su indomable energía habilita el desprovisto ejército del Alto Perú para que Belgrano avance sobre Tristán, lo deshaga en Tucumán y lo rinda en Salta. Pero cae antes de estas victorias, á las que había cooperado, arrastrado por la ola revolucionaria que agitaba al mismo tiempo el mar de las pasiones domésticas. Aquella conjuración de Alzaga, entre cuyos inclementes refrenadores figura Rivadavia como columna capital del cuadro, y en cuya penumbra se destacan distintamente los perfiles de Agrelo, de Vieytes y Chiclana y el busto anguloso y vengador de Monteagu-

do, semeja una escena de la revolución francesa, en la que bebieron nuestros padres toda la savia que alimentó á la nuestra: la organización política de los ejércitos, los triunviros y los directorios, los himnos, el gorro frigio, la escuela literaria y la pomposa y clásica majestad de las arengas. La revolución no se habría salvado sin el sacrificio de las cabezas españolas; las crueldades de Potosí, Cochabamba y La Paz, bañadas en sangre, como lo dice la Canción Histórica, trajeron la represalia de Cabeza del Tigre, la ejecución de Nieto, Paula, Sanz y otros; y la de Álzaga y sus cómplices fué el castigo tremendo pero justiciero de una conspiración que amenazaba con la ruina al programa de Mayo y con el puñal ó la horca á sus autores. He aquí cómo nuestros padres, que iniciaron con Moreno, Rivadavia y sus colaboradores un programa liberal contra los gobiernos é instituciones coloniales, fueron solamente liberales en los fines, pero absolutos é intransigentes en los medios. La Revolución de Mayo no podría triunfar de otra manera.

Rivadavia no se desprendió nunca de aquella solemnidad que siempre fué el rasgo peculiar de sus obras y de sus palabras. Si contra él se esgrimían las inclementes pullas de la sátira ó de la burla, la invectiva apasionada ó el apodo más injurioso cuanto más feliz, él atravesaba por sobre las cosas de la tierra como un pontífice invulnerable, enhiesto é inflamado como el ave sagrada del templo de los Brahmas. Mariano Moreno, con la penetrante agilidad de su pluma, lo borda de un rasgo, á propósito de la cuestión que promovió á la casa de Don Antonio Poroli; ya lo presenta como "comerciante repentino", ya usurpando "los aires de los sabios sin haber concurrido á las aulas", ya de "regidor". etc. Dorrego y Manuel Moreno lo maltratan en el Congreso y en la prensa; y los graciosos pliegues de la fisonomía de Don Manuel García se acentuaron más de lo regular alguna vez al oir los proyectos del Canal de los Andes, verdaderos "Castillos de España" de una imaginación calenturienta y enferma con la fiebre de la iniciativa.

Intransigente con la chicana y con la travesura política y diplomática, se enemista con Sarratea, su colega en

la misión á Europa de 1814; y no transige con los dulcamaras como Cabarrús, ese parroquiano de la alcoba en que el Príncipe de la Paz reproducía las escenas escandalosas de los ministros de Carlos II. Se vincula con los jefes del partido Constitucional español y trata de conjurar los peligros con que nos amenazaba la entronización de Fernando VII en los momentos más críticos de nuestra revolución, cuando los patriotas de Chile habían sido vencidos, cuando Cuyo quedaba abierto á las tropas españolas, y cuando Artigas nos amenazaba con la pretendida federación de los pueblos que enseñaba desde el campamento de la montonera.

Por su orden los diputados por Buenos Aires se retiran del Congreso que debía instalarse en Córdoba y que estaba sometido al poder militar de Bustos. El procuraba la reconcentración de todas las fuerzas vitales del antiguo Virreynato de Buenos Aires: la vieja y orgullosa capital colonial que él miraba y consideraba como el París revolucionario, madre fecunda de los ejércitos que detenían en las fronteras la marcha de los ejércitos de los Reyes coaligados de la Europa contra aquel escándalo de la "canalla" popular que amenazaba los tronos y derribaba la cabeza de los príncipes. El metropolitanismo francés lo había seducido y fué su norma en 1821-23, y en 1826 y 1827; unitario de escuela y de conciencia, oyó y rebatió con la indignación de un clásico discípulo de Corneille las novedades "peligrosas" que en el Congreso desarrollaban Dorrego, M. Moreno y los demás paladines del federalismo orgánico.

Nunca Rivadavia dió tanto nervio y tanto fuego á la autoridad como cuando Don Martín Rodríguez lo llamó para confiarle el Ministerio de Gobierno. Su edad política más lucida comienza con el último relámpago de la tempestad de 1820, que brilló en el horizonte. Toda la administración que nos ha regido hasta hace poco, y parte de la que nos rige todavía, á pesar de nuestras reformas constitucionales, salió como un bronce, fundido por sus manos y concebido por su cabeza. Comienza por dar al debate parlamentario todas las amplitudes con que él lo había visto manifestarse en el Parlamento in-

glés; y en una de las primeras sesiones de Agosto de 1821, fulminaba á Don Pedro Medrano desde la tribuna del Ministerio, á propósito de la cuestión del Congreso en Córdoba; distribuye el poder organizando sus elementos; reemplaza, cometiendo un error sincero, el Cabildo con la reforma de la administración judicial copiada de la Francia restaurada: crea el Archivo, el Registro Oficial, el Registro Estadístico, construye la actual casa de la Legislatura en los solares que pertenecieron á las Temporalidades, funda la Beneficencia y la entrega á la dirección de la mujer argentina.

Su espíritu reformador tenía que acometer una empresa mucho más delicada y trascendental todavía. La Iglesia argentina, aquella que compartió con nuestros primeros generales y tribunos la suerte de la Revolución de Mayo, había caído en un período de decadencia vergonzosa. El escándalo y la ignominia trascendían por los muros macizos y coloniales de San Francisco y de los otros conventos de frailes. Ya no estaban habitadas aquellas celdas por el dulce Fray Cayetano Rodríguez, cuya virtud religiosa y cuya honestidad de hombre resplandecían en su fisonomía y brillaban en sus letrillas. El Padre Castañeda, poco ligado con el nuevo ejército de enclaustrados que habitaba las bóvedas de los conventos, se ocupaba de hacer el panfleto en la calle pública, defendiéndose él mismo por un lado, atacándose por el otro, pintándose como un santo en una hoja y exhibiéndose en otra colgado de la horca bajo la influencia de los últimos estertores de la agonía. El asesinato del Padre Muñoz por otro fraile franciscano, cuyo nombre se me va, clamó al cielo, y complementó la serie de escenas claustrales que el vecindario narraba en los corrillos. Entonces se alzaron los virtuosos sacerdotes de los primeros tiempos, los que habían roto con Roma y con los Papas: y Agüero y Gómez unieron su voz á Rivadavia en la memorable sesión del 21 de Diciembre de 1822. Pocos meses después de conseguido el desalojo de los conventos, la canalla de sacristía encabezaba un motín que el coronel Muñoz deshacía en la plaza de la Victoria. La secularización de personas

y edificios quedó consagrada, hasta que desgraciadamente se toleró después el sistema suprimido.

Todo el período de Rodríguez es rico en colores históricos; y Rivadavia no cesa de iluminarlo. En él se agita una prensa de combate llena de tonos literarios y políticos. "El Granizo" apedrea la cabeza de Don Pedro Feliciano Cavia, con la mano traviesa de los Varela. Parece verse á "Don Magnífico", el redactor de "El Tribuno", pasar inmaculado y compuesto como recién salido de las manos de Fígaro, con el pescuezo duro por la impresión de la antigua palanganilla en que aplicaban el jabón los barberos de otros tiempos; la prensa que comenzó en 1821 y terminó en 1829, siempre tuvo en acción á los amigos y á los enemigos de Rivadavia; ahí están "El Centinela", "El Tiempo", "El Pampero": en ellos está la historia de las pasiones vehementes de aquel tiempo.

Las letras tuvieron también aquellos días sus representantes: la Sociedad Literaria, de la cual nacieron "El Argos" y "La Abeja Argentina"; allí escribieron Gómez, Luca, Rojas, López, y á su alrededor se inspiraron Lafinur y Juan Cruz Varela, los dos poetas y condiscípulos. Aquellos tiempos oyeron la música del primero en las tertulias; las polémicas ardientes sobre filosofía que el artista empeñaba durante el día con el Padre Castañeda: aquellos tiempos, en fin, oyeron la "Dido" del segundo, leída por primera vez en una noche del invierno de 1823 en la casa del ministro Rivadavia, y la presenciaron después en el teatro declamada por Morante, el primer intérprete del teatro de Alfieri en Buenos Aires, el autor de "Tupac-Amarú" y el artista de las primeras impresiones de nuestros padres.

Rivadavia vuelve á Europa en 1824, después del Gobierno de Rodríguez y llega á Inglaterra en una época en que Canning, después de su liga de Castlereagh, acababa de subir al poder. Rivadavia fué saludado por los diarios ingleses y recibido por Canning, á pesar de los inconvenientes que se encontraron en sus credenciales. El ministro inglés hizo saber á toda la Europa que la Inglaterra estaba dispuesta á mantener relaciones de amis-

tad y comercio con las repúblicas sudamericanas, y que al efecto, acreditaría en ellas representantes de la Gran Bretaña. Rivadavia pudo ver en el tiempo que permaneció entonces en Inglaterra, la figura que el gran Canning hizo bajo el Ministerio del Conde de Liverpool, y cómo preparó la ruta para hacerse dueño del Gabinete después que este ministro abandonó su puesto.

Todos conocemos la historia de la Presidencia y del Congreso de 1826, en que la gran figura del patricio hace un esfuerzo gigantesco para salvar la unión nacional, en medio del desastre que le preparan los caudillos del interior, y de las tormentas parlamentarias que se produjeron. Rivadavia lucha con la borrasca, la domina á veces, la contiene, la posterga, el ejército argentino se llena de gloria en Ituzaingó el 20 de Febrero de 1827, y las naves argentinas dirigidas por Brown baten los navíos imperiales en el Plata, en Montevideo y en Buenos Aires. Pero la Constitución de 1826, sancionada en Diciembre, fué como un dardo de fuego arrojado á los pueblos del interior; la Presidencia fué desconocida por ellos, y á pesar de todo el porvenir grandioso que soñó la fantasía del gran hombre de Estado, Rivadavia se desprendió del mando en Julio de 1827. Los gobiernos provinciales volvieron á predominar y la organización definitiva de la Patria quedó librada á los misterios que encerraba el porvenir.

Entonces desapareció de la escena pública este meteoro lleno de luz: que deslumbra, cualquiera que sean los rasgos obscuros con que sus enemigos quisieron obscurecerle. En 1833, traducía paciente y tranquilamente en Europa los libros de Azara, á quien profesaba una admiración sincera; y de estas tranquilas tareas, que le recordaban los tiempos en que había hojeado á los enciclopedistas del siglo XVIII, y leído la Corina, vinieron á sacar los anatemas de sus enemigos, que desde Buenos Aires lo llamaban al banco de los acusados; herido y lastimado, en un rasgo sublime que pinta por sí sola toda la altanera y pomposa valentía de su carácter, se presenta ante ellos como un romano antiguo, diciéndoles: "aquí estoy, juzgadme y castigadme". Pero el destierro

lo espera en el acto de pisar la orilla del río nativo, y vuelve al extranjero creyéndose siempre el ungido del pueblo y el benefactor de sus conciudadanos. Lo fué en efecto, cualesquiera que sean las formas de su infatuación.

Su muerte en el destierro es una de tantas escenas de nuestros tristes períodos históricos: echemos un velo sobre aquella neblinosa mañana de Septiembre que anunció su muerte desde la tierra europea.

El día antes de embarcarme, al pasar por la ancha calle central de la Recoleta, donde me había llevado el cumplimiento de un deber piadoso, vi al lado de la urna de Lavalle la que guarda los despojos de Rivadavia en la tierra que lo vió nacer. Nuestros compatriotas estarán hoy cubriéndolas de verdes y nobles laureles, envueltos con la bandera de la Patria. Dios haga que ante aquella urna, que encierra los últimos despojos de una víctima de las pasiones políticas y de un valiente campeón de la nacionalidad, los odios se acallen, las ambiciones cedan y los argentinos vivan para siempre unidos respetando la historia y la tradición. Si la sombra del patricio se alzara del eterno panteón, podría repetir entonces con la voz de la inmortalidad sus últimas palabras en las calles de Buenos Aires, cuando sus enemigos lo conducían en cumplimiento de la orden de destierro: "no: ese pueblo no me detesta".

. . . .

Por estas mismas ondas que surcamos, pasó Rivadavia, llevando á Europa el corazón lleno de dudas y temores. Sobre el Océano nos unimos al homenaje que la Patria le rinde en estos momentos.

Saludemos los cien años que han transcurrido desde el día en que uno de nuestros progenitores asomó su espíritu á la luz de lo creado. Hoy la voz tonante del tribuno, era el simple quejido de un niño que apenas había pasado de las formas rudimentarias del embrión.

LUCIO V. LÓPEZ.

Notas

CONCURSO CORAL ESCOLAR

Discurso del doctor Lacasa

El 22 de Diciembre, en el local de la escuela Presidente Roca, fueron distribuidos los premios del concurso Coral Escolar de que hicimos mención en nuestro último número. En esa ocasión el vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Pastor Lacasa, leyó las páginas que siguen:

«Esta fiesta es modesta y elevada; tiene un gran significado moral, porque tiende á estimular y recompensar el verdadero mérito; y de estética y educativa, pues la consagra á la música, que es la más sublime expresión de la belleza, caracterizándola por la forma en que ella ha sido transmitida á los niños, para que la asimilen á su educación, de la que forma una parte intrínseca é inseparable, según lo ha hecho ver con elocuencia en su conferencia de ayer el distinguido profesor Rouma, honor de los educadores belgas, y que forma con sus colegas que nos han visitado, la diplomacia de los intelectuales de Europa en el Centenario de Mayo.

La música abre el alma de los niños á todos los sentimientos más puros que ennoblecen el sér humano, siendo la expresión más culminante de la belleza y la ley de amor, que debe regir y rige á la humanidad.

Apenas el niño empieza á balbucear, ya canta, repitiendo

los nobles acentos con que la madre le arrulla, y no toma el dulce sueño de la infancia, si esa música divina que anhela, no se produce como de costumbre, en las noches inolvidables de su pristina edad. Aquí, la música es ley de amor para los hijos y la madre.

La música religiosa seguirá en su progresión y encaminará esa pequeña alma hacia su Dios, alma en quien la madre hizo nacer un sentimiento sublime que le acompañará hasta el fin.

Los grandes maestros del arte: los Beethoven, Mozart, Bach, Palestrina, Mendelssohn, Berlióz y el mismo malogrado Bizet, interpretando á los autores dramáticos que ponen en acción las pasiones y sentimientos que dominan la psicología humana, les harán sentir las otras faces de la vida, y elevarán y conmoverán su espíritu haciendo surgir en él esa gran ley de amor que le inducirá á participar de la vida en sus inmensas proyecciones.

Pero, á la escuela, antes que nada, le está reservada una gran misión por medio de la enseñanza de la música, y es ir, valiéndose de los cantos, despertando é intensificando en los niños el sagrado amor á la Patria. Es con esa ternura estética que marcharán á formar ese concepto, simbolizado en las poesías que ponen en acción el glorioso «Saludo á la Bandera», la vibrante y dominadora marcha «Viva la Patria», en que todos los que la escuchan, niños y adultos, se aunan en un solo sentimiento que hace evocar, á unos, los gloriosos días del pasado, y á otros las grandezas que esperan del porvenir.

Sentimientos delicados de amor á la tierra, despiertan las poesías de Domínguez, Obligado, Juan Cruz Varela, Echeverría, interpretadas por la música dulce y apasionada á que las adaptó el virtuoso maestro Leopoldo Corretjer, que, tan modesto como noble intérprete de los anhelos del Consejo Nacional de Educación, ha sabido arrastrar en su corriente de belleza musical á todo el personal que le acompaña en su gran tarea.

Ellos son los que han de perfeccionar la enseñanza, llevándola á la mayor altura, haciendo mayor el esfuerzo para que, si en 1910, treinta mil niños cantaron al unísono el Himno Nacional en la Plaza del Congreso, sean cientos de miles los niños y adultos los que enseñados por la escuela vayan á honrar el 9 de Julio de 1916 el Centenario de la Independencia Argentina.

Los grandes pueblos que marchan á la cabeza de la cultura humana en esta materia de instrucción primaria: Alemania, Suecia, Estados Unidos, etc., en sus grandes días se reunen el pueblo y los niños para honrar la patria y sus muertos ilustres, y allí elevan sus cantos con entusiasmo y patriotismo, habiendo hecho un aprendizaje en la forma que se efectúa entre nosotros.

Señores profesores: Este es un acto de solidaridad y aprecio entre superiores y subordinados pero, unidos todos en la obra educacional; y el premio con que se honra á los que hoy lo merecen, no es una vanalidad, sino un estímulo para todos, pues todos lo merecen. Ellos son los que llevan la enseña del esfuerzo. Honor, pues, á ellos».

Escuela del Hogar, de La Plata

Seis años tiene de vida, la meritoria Escuela del Hogar, de La Plata, patrocinada por el Consejo Nacional de Mujeres. El objeto de la Escuela del Hogar, es difundir la enseñanza doméstica. Al finalizar el mes de Octubre, dice el informe de su directora, la inscripción de alumnas alcanzó á 502, que se distribuyen en la forma siguiente: 192, en corte y confección, (5 talleres), 60 en lencería, (2 talleres), 50 en bordados (2 talleres), 25 en el taller de pantalones, 18 en el taller de chalecos, 24 en arreglo de sombreros (2 talleres), 15 en planchado, 12 en corsetería, 16 en flores artificiales, 15 en dibujo y pintura, 8 en corte y confección estilo sastre, 7 en escritura á máquina, 30 en cocina, 30 en contabilidad. Es decir que funcionan 20 secciones que pueden agruparse en 12 ramos diferentes.

Durante este año se ha dado enseñanza gratuita á 83 alumnas á las que se les ha costeado los útiles necesarios para su aprendizaje.

En 1909 recibieron certificado de competencia 25 alumnas.

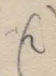
La escuela recibe una subvención importante del gobierno de la provincia, y dos ó tres, también oficiales,

de menor cuantía. Las alumnas pagan mensualidades que varían de 8 á 10 pesos. El personal se compone de una regente, una auxiliar secretaria y diez y ocho maestras de talleres.

Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires

ASAMBLEA ANUAL DE DELEGADOS

La Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, es sin duda, la corporación más importante del país, en su índole. Su actuación se ha distinguido en todas las ocasiones en que se debatieron intereses educacionales, y en mucho se le debe el mejoramiento de la situación del maestro provincial y el adelanto de la enseñanza. Su asamblea anual celebrada el 25 de Diciembre en la ciudad de La Plata, con asistencia de delegados del magisterio de todos los puntos de la provincia, marca el comienzo de una labor sólida y fecunda, exteriorizada por las siguientes proposiciones que discutió:



La Plata—1.ª La Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, en homenaje á Sarmiento, declara el día 11 de Septiembre «Día del maestro».

2.ª Que es deber patriótico adherir al congreso nacional de instrucción primaria, que celebrando el próximo centenario de Sarmiento, se reunirá en San Juan, el próximo mes de Mayo, á cuyo objeto queda librado á la comisión central todo lo concerniente con dicha participación.

3.ª Solicitar del señor director general de escuelas que ordene que en todas las escuelas de la provincia la separación de decimales se haga por una coma.

4.ª Publicar una revista mensual encomendando su redacción, dirección y administración á la comisión central y publicar el primer número el 1.° de Marzo de 1912.

5.ª Encomendar á la comisión central que gestione de quien corresponde: 1.°, que todo nombramiento de maestro de escuela se haga por ternas elevadas por el director de la escuela al

Consejo Escolar; 2.°, id de director, elevadas por el último inspector de la sección á la Dirección General; 3.°, id de inspector, elevadas por el cuerpo de inspectores al director general.

Ayacucho—1.ª Solicitar del gobierno de la Nación que se nacionalice la instrucción primaria de la República.

2.ª Solicitar de las autoridades de la provincia la reforma de la ley de educación en vigor, especialmente en lo que se refiere al ciclo escolar y á la instrucción privada.

3.ª Medios para impedir la intromisión de la política en las escuelas.

4.ª Que se solicite del gobierno de la provincia que las vacantes de consejeros generales sean llenadas con beneméritos servidores de la educación.

5.ª Declarar obligatorio que todas las comisiones celebren, por lo menos, una fiesta, para arbitrar recursos para la casa social del magisterio.

Campana—1.ª Supresión de las conferencias de maestros en la forma que se realizan, debiendo celebrarse en las fechas designadas por los inspectores seccionales y con el personal docente de las mismas.

2.ª Que se prestigie la sanción de un presupuesto escolar con los recursos necesarios para que la educación de la provincia no tenga obstáculos en su marcha progresiva.

Carlos Casares—1.ª Prestigiar el nombramiento de una maestra supernumeraria en cada distrito, encargada de reemplazar á los maestros que gocen de licencia, sin que el reglamento designe reemplazante no empleado.

2.ª Solicitar que se exija el sexto año á los aspirantes que pretendan rendir el primer grupo.

3.ª Auspiciar el establecimiento de academias pedagógicas en los distritos que carecen de escuela normal, destinadas á preparar en los tres primeros grupos á los aspirantes á maestros, debiendo ser atendidos gratuita (ó casi gratuitamente) por los diplomados con título de maestro normal ó elemental, como mínimo, cada uno de los cuales desempeñaría una ó más cátedras.

Chacabuco—1.ª Auspiciar que los programas de las escuelas complementarias sean reformados iguales á los que rigen en las normales.

2.ª Solicitar el cambio de programas y horarios para las escuelas comunes por lo que en aquéllas se hallan algunas asignaturas demasiado extensas, y por lo que el maestro tropieza con dificultades en la enseñanza.

Chascomús—1.ª Que se solicite el envío de útiles á cada escuela.

Chivilcoy—1.ª Hacer trabajos ante los poderes públicos para que se acepte el proyecto de reformas á la ley de educación presentado á la legislatura por el diputado señor Eduardo Della Croce.

2.ª Pedir que se haga efectivo el proyecto del señor Moisés Valenzuela, que fija la edad de siete años para el ingreso en las escuelas comunes.

3.ª Insistir sobre el pedido anterior para que se decrete la validez de los certificados de sexto año de las escuelas complementarias, para ingresar en el primer año de las normales ó colegios nacionales.

Dolores—1.ª Las escuelas primarias de la República dependerán del Consejo Nacional de Educación, quien dictará un plan de estudios y confeccionará los presupuestos que propondrá al Congreso de la Nación, consultando los intereses generales de cada provincia.

2.ª Los gobiernos provinciales asegurarán el sostenimiento de la instrucción primaria de que habla el artículo 5.º de la Constitución Nacional, contribuyendo con una subvención igual á la suma que sus actuales presupuestos establecen para sus escuelas, la que no podrá ser disminuida en ningún caso.

3.ª Los maestros que hayan prestado servicios en las escuelas públicas provinciales pasarán á la dependencia de la Nación, reconociéndoles sus años de servicios á los efectos de la jubilación.

4.ª Los gobiernos provinciales promoverán las reformas de las respectivas constituciones de sus provincias, ajustándolas á estos propósitos.

5.ª En cada provincia se organizará una dirección general de escuelas, compuesta de un director general y un cuerpo de inspectores dependientes del Consejo Nacional de Educación. En los distritos habrá un encargado escolar, con título de maestro, quien ejercerá las funciones de subinspector, dependiente de la Dirección General de la Provincia respectiva.

Bolívar—1.ª Solicitar de los poderes públicos de la provincia que los altos cargos de la Dirección General de Escuelas y especialmente los puestos de vocales del Consejo General de Educación se provean á medida que ocurran vacantes en lo sucesivo, con elementos del magisterio provincial y subsidiariamente con aquellos profesionales del magisterio nacional que sean de competencia indiscutible.

2.ª Iniciar una gestión vigorosa en el sentido de mejorar la situación económica del maestro, buscando una concordancia ó solidaridad de intereses con distintos funcionarios de la administración ó de la política, que tienen comprometidas sus opiniones en el sentido de mejorar la remuneración actual de los docentes.

3.ª Que se tramite un acuerdo en el sentido de que los maestros interinos, después de un año de ejercicio en la enseñanza y después de obtener una clasificación favorable de la inspección técnica y de los directores de escuela con título de competencia, sean retribuídos hasta obtener sus títulos, con un sueldo que no baje de «cien pesos» los que tengan grados á su cargo, y con 150 pesos aquellos que dirijan escuelas, manteniendo para el primer año de su nombramiento el sueldo que hoy tienen los maestros de primer año.

4.ª Solicitar igualmente de las autoridades que corresponda, una escala de sueldos basada, no en los grados de que se encarga á los maestros para enseñar, sino en un fundamento más razonable, como sería la del título profesional.

5.ª Que se habilite en la capital de la provincia un empleado pensionado ante las oficinas de la dirección general, para que se ocupe en las gestiones de carácter personal que deben resolverse por la superioridad.

General Sarmiento—1.ª Fundación de un asilo para huérfanos de maestros.

Luján—1.ª La misión de la escuela primaria es educar y no instruir.

2.ª Para proveer los empleos superiores debe llamarse á examen de oposición, admitiendo los títulos reconocidos en la provincia sin limitación de categorías.

3.ª Fundar en cada escuela una caja de ahorros á fin de estrechar relaciones con los padres de familia, dar ideas de trabajo, previsión, ahorro, costo de prendas de uso y economía.

4.ª Pedir que los empleados de cualquier categoría técnica que fueren, sean inamovibles, mientras dure el buen desempeño de sus funciones y su buena conducta.

5.ª Que se obtenga la admisión de alumnos á los siete años cumplidos, por cuanto, á mayor edad sigue mayor arraigo de tendencias y mayor suma de desequilibrio moral.

Mercedes—1.ª Solicitar la creación de plazas de ejercicios físicos para uso de los educandos, en los distritos escolares de la provincia.

2.ª La comisión central de la Asociación de Maestros de la Provincia llamará anualmente á un concurso de textos escolares. La misma comisión acordará premios á los libros aprobados y los prestigiará ante el Consejo General de Educación.

3.ª La Asociación de Maestros de la Provincia gestionará de quienes corresponda la fundación de asilos para huérfanos de maestros.

Ramallo—1.ª Que se pida la reforma de la Ley de Montepío, estableciendo 20 años de servicios á los maestros para jubilarse.

2.ª Que los secretarios de consejos escolares tengan título de maestro.

3.ª Solicitar una escala de sueldos para el magisterio de la provincia.

San Andrés de Giles—1.ª Prohijar que al tratar en la Legislatura las reformas á la ley de educación, se tomen como base los fundamentos del proyecto del consejero de educación señor Valenzuela.

San Fernando—1.ª Obtener el abono de las cuotas de subsidio á la mayor brevedad.

2.ª Solicitar que se limite la inscripción del cuarto año á 25 alumnos cuando el maestro es á la vez director de la escuela.

3.ª Prestigiar el nombramiento de maestras de labor para las escuelas comunes, debiendo prestar servicios cada una en varias escuelas durante cada semana.

4.ª Obtener que el día 24 de Octubre sea el señalado para honrar la memoria de los patricios cuyos actos agradece la posteridad, en lugar del día 2 de Noviembre que es hoy designado.

San Nicolás—1.ª Propiciar el proyecto de reforma á la ley de educación presentado por el consejero Valenzuela.

2.ª Pedir la supresión de las conferencias pedagógicas.

3.ª Solicitar la clausura de las clases el 15 de Noviembre.

25 de Mayo—1.ª Que la Asociación de Maestros procure la publicación de un libro de ilustraciones de productos argentinos de los tres reinos.

2.ª Que se apoye el proyecto de ley presentado á la honorable Cámara de Diputados por el señor Eduardo Della Croce.

Zárate—1.ª Solicitar de los poderes públicos que se haga obligatorio el retiro de los maestros, después de haber prestado veinte años de servicios, con el sueldo íntegro que gozaran al acordárseles el retiro.

2.ª Conseguir que la enseñanza sea obligatoria para todos los niños en edad escolar, impidiendo por medio de una ley especial, el ingreso en las fábricas ó establecimientos de trabajo, de niños que no tengan certificados de tercer año.

Bahía Blanca—Supresión de libretas y estampillas (C. O., artículos 41 y 43).

Chascomús—Dejar depositado el sobrante de cuotas en las tesorerías locales (C. O. artículos 40, 42 y 48).

La instrucción primaria en Córdoba

El sumario de la Dirección General de Estadística de la Provincia de Córdoba, correspondiente á 1909 aparecido hace pocos días, dice, entre otras consideraciones y cifras concernientes á la enseñanza primaria: En 1909 funcionaron en el territorio de la Provincia 556 establecimientos escolares, es decir, 256 más, que trece años antes (1895). Este aumento en total háse debido en gran parte á las escuelas *particulares,* que en este lapso de tiempo ascendieron de 67 á 152. El número de las escuelas *provinciales,* (sostenidas por el gobierno de la Provincia y directamente dependientes del Consejo Provincial de Educación) ascendió de 186 á 288, el de las *nacionales* (dependientes del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación y del Consejo Nacional de Educación) de 3 á 48, notándose el mayor aumento (23) en 1906; el de las *municipales* (dependientes de las respectivas autoridades comunales) de

23 á 32 para volver á la primera de estas cifras; las *populares,* fundadas en número de 6 en 1900 llegaron á 8 en 1907, y descendieron á 3 en 1909; las *vecinales* establecidas en el mismo año en número de 13, alcanzaron á 36 en 1905, para disminuir á 29 en 1907, y ascender á 33 en 1908 y á 36 en 1909.

El número de alumnos matriculados en el pasado año fué de 63.800 repartido en 33.861 varones y 29.939 mujeres. El número de mujeres es superior al de los varones en las escuelas particulares y municipales.

Todos los departamentos tienen escuelas rurales y elementales con excepción de Calamuchita y Sobremonte.

Bibliografía

"La enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas"

Por Ernesto Quesada

Una seria preparación filosófica y científica, auxiliada por sobresalientes cualidades de gran periodista, ha necesitado el doctor Ernesto Quesada para la compilación del voluminoso informe que respecto á la enseñanza de la historia en Alemania, acaba de presentar á la Universidad de La Plata. Imaginémonos á un hábil hacedor de encuestas, un Huret ó un Barzini, afirmando su espíritu investigador en la sólida base de una superior cultura universitaria, y habremos compuesto la figura intelectual del doctor Quesada, tal como se presenta de cuerpo entero en el informe mencionado.

El solo, en el semestre de invierno de 1908 á 1909, llevó á cabo dicha investigación á través de las 22 Universidades de Alemania, asistiendo á centenares de clases, efectuando entrevista sobre entrevista, reuniendo millares de publicaciones y acumulando montañas de notas personales; y ahora, al año y medio de practicada aquella, nos da como resultado de tanta actividad, un nutrido libro de 1300 páginas. A ello hay que agregar otras tres obras que está preparando, las cuales tienen por asunto diversos problemas pedagógicos y sociales, y por origen la pesquisa sobre ellos realizada en Inglaterra y Alemania, en el mismo semestre citado. Todo lo cual representa, á no dudarlo, no sólo una ímproba labor, mas también aptitudes admirables de método en el trabajo.

No es, por otra parte, la primera vez que el doctor Quesada realiza en Europa semejantes investigaciones. En 1905

nuestra Facultad de Derecho le encomendó informase acerca de la organización de los estudios en la Universidad de París, cometido que él cumplió con aquella aparente facilidad que caracteriza su producción. De suerte que el presente informe es gemelo de aquél, con la única diferencia de ser mucho más vasto, por abarcar 22 universidades y no ya una solamente. También es de origen oficial. Ha surgido de una misión que le encargó la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de La Plata, y en él el autor, dando por llenada dicha misión, se ha propuesto «presentar á los universitarios argentinos el cuadro fiel del estado de la enseñanza de la historia en Alemania en estos momentos, á fin de que análoga disciplina pueda organizarse y orientarse entre nosotros de la mejor manera».

¿Por qué en Alemania? La respuesta es ociosa para quien no ignora que la patria de Mommsen marcha hoy á la cabeza del mundo intelectual en cuanto al cultivo de las ciencias históricas.

La obra, que el autor dedica al ilustre historiador Lamprecht, de la Universidad de Leipzig, jefe de la tendencia sociológica de los modernos estudios históricos,—se inicia con una extensa reseña de la enseñanza de la historia en Alemania, desde el período escolástico hasta nuestros días. A continuación pasa á tratar el carácter de dicha enseñanza en la instrucción pública, tanto primaria como secundaria, á fin de dejar sentadas las necesarias premisas para entrar en la exposición de los métodos universitarios.

Esta segunda parte del informe ya presenta para nosotros un interés directo. Cuando se consultan las estadísticas que aporta el doctor Quesada, se experimenta un sentimiento de admiración ante la profunda labor patriótica que el gobierno alemán está efectuando por medio de la enseñanza de la historia. Esos ocho millones de niños á los cuales 144.000 docentes educan en 60.000 escuelas, según un triple criterio nacional, dinástico y social, son otros tantos futuros ciudadanos, instrumentos del enérgico propósito que persigue el estado de fomentar la conciencia nacional. Sin entrar aquí á discu-

tir el doble troquel dinástico y social en que se acuñan las almas de tantos millones de niños, no puede negarse que la colosal fuerza de cohesión nacional que representa tal educación es sencillamente maravillosa, y que el país que de tal palanca se vale asegura de modo perdurable su grandeza y su poderío.

La enunciada importancia que la Alemania moderna atribuye á la disciplina de la historia, al convertirla en la médula espinal de la orientación espiritual del pueblo, ya fué advertida en otro informe semejante al que nos ocupa por don Ricardo Rojas, quien sostuvo la necesidad de hacer *escuela nuestra* sobre idénticas bases, no sin reconocer el excesivo sectarismo del sistema alemán.

Igual cosa sucede en Alemania en la instrucción secundaria. «Hay que observar—escribe el doctor Quesada—que la característica de la instrucción pública alemana, en lo primario y secundario, sobre todo, es fomentar en los discípulos la modestia y el dominio propio, tanto ó más que la aplicación y la atención, distinguiéndose las escuelas por su disciplina y espíritu colectivo. Por sobre todas las cosas, el rasgo capital y dominante en la orientación de la instrucción, es educar á la juventud en un sano patriotismo: y el cuerpo docente, en los años que lleva de marcada la nueva orientación, se ha mostrado digno de la cura de almas confiada, desempeñando su misión con altura y limpieza, sin caer en exageraciones de patrioterismo y de mal gusto, y basando el patriotismo en todo lo que es legítimo y de valor—costumbres tradicionales é historia—porque de conocer á comprender, de comprender á apreciar, de apreciar á amar no hay solución de continuidad, y por eso, sobre el fundamento de la verdad histórica, se ha asentado la educación del patriotismo».

Bien sabido es que este criterio es el mismo que se ha impuesto en nuestra enseñanza en los últimos años, criterio del cual ha sido su acabada expresión la *Historia de la Instrucción Primaria en la República Argentina,* que dió á luz el año pasado el señor Juan P. Ramos, bajo el patrocinio del Consejo Nacional de Educación. «El día en que tuviéramos en las escuelas cien mil niños capaces de sentir y de comprender la grandeza que entraña el sentimiento de la Patria, habríamos dado á la nacionalidad actual su base más utilitaria y funda-

mental»—escribía entonces el señor Ramos. La orientación es la misma.

Analizado y comentado ampliamente en el informe este criterio, según el cual se busca formar generaciones de alemanes, «patrióticos en lo nacional y dinástico, sólidos en lo social, armados de todas armas para las luchas de la vida real»; anotadas sus deficiencias y exageraciones, sus ventajas y sus resultados, desbrozado de esta suerte el sendero, entra de lleno el autor en el terreno preciso de su investigación, la enseñanza de la historia en las universidades del Imperio.

A la organización universitaria se le concede en Alemania de parte del gobierno una completa autonomía, en cuanto á su derrotero intelectual: á este respecto el ideal es el de cultivar la ciencia pura, con prescindencia total de su aplicación, es decir, de su faz profesional. De ahí que los profesores gocen de la libertad más absoluta para enseñar, y los estudiantes para aprender, sea en una misma universidad, sea en varias. Se enseña y se estudia para aprender, sin ningún otro objetivo. «Este concepto de universidad encargada de cultivar el saber—*Wissen*—sin preocuparse de su aplicación—*Kónnen*—está tan arraigado en el alma alemana que, cualesquiera que sean sus inconvenientes, ningún alemán sería osado á tocarlo: es lo que ha formado al pueblo alemán en sus clases dirigentes, políticas, intelectuales y sociales»—declárabale al doctor Quesada un alto funcionario del ministerio de instrucción pública. El concepto, radicalmente diverso del norteamericano, presenta sus ventajas y sus desventajas, que el autor examina detalladamente. Y por cierto que la conclusión práctica que nosotros debemos sacar de tan interesante acopio de opiniones, es la siguiente, que el doctor Quesada pone en boca de un profesor norteamericano: «No se debe transplantar en absoluto un sistema universitario de un país á otro, porque las necesidades son diversas y el criterio debe ser diferente».

Imposible nos será desde ahora seguirlo al autor del informe en su provechosa excursión á través de las 22 universidades alemanas, en cuyo transcurso nos ilustra con toda amplitud sobre cuanto se refiere á la cuestión: historia de las universidades, progresos por ellas realizados, cursos que en

ellas se dictan, institutos anexos, métodos, profesores, asistencia de los alumnos, criterios con que se encara la historia, desarrollo de sus diversas ramas, bibliografía respectiva, vida y obras de sus cultores, etc.

Es este el grueso de la obra, y á la verdad que transpone los límites de la mera información, para alcanzar al carácter de un trabajo de valor inapreciable por los datos de toda clase que encierra. Es un pozo inagotable de noticias, que quienes se interesan entre nosotros en estar al día en lo concerniente al progreso de los estudios, jamás podrán agradecer lo bastante al erudito publicista.

Asunto importante y que nos atañe es el de la enseñanza llamada de seminario, que con extensión desarrolla el informe. Los cursos de seminario vinculan estrechamente á profesores y estudiantes, haciéndolos trabajar en común en investigaciones críticas, con métodos severos. En ellos, maestros de notoriedad universal por sus obras, un Bernheim, un Wundt, un Riemann, rodeados de un grupo escogido de discípulos, profundizan algún punto especial de su materia, preparándose los segundos bajo tan sabia dirección, para sustituir en lo futuro á los primeros en la misión de mantener elevado por encima del mundo el pendón de la cultura alemana.

El doctor Quesada, que sabe de cursos de seminario, por ser uno de los escasos universitarios argentinos que los han ensayado, así en la Universidad de Buenos Aires como en la de La Plata, critica el sistema con dominio perfecto del asunto; señalándonos sus numerosas y positivas ventajas y también los inconvenientes que con ellas corren parejos.

Actualmente, en Alemania, lo que los grandes profesores enseñan es á investigar: tal es su exclusivo propósito. De donde surge luego el espíritu crítico, la búsqueda sin tregua de nuevas fuentes, su depuración constante, y como consecuencia de ello, el reverso de la medalla, ese continuo, inacabable rehacer de la historia, esa demolición diaria de lo que fué levantado la víspera, la descalificación ó rectificación nunca concluidas de los datos y teorías de ayer, la hipercrítica, en una palabra, que acaba por hacer dudar de la crítica misma, y por convertir la investigación en el mero placer que deriva de su cumplimiento, con desprecio de sus resultados y de la suerte que les aguarda.

Escribe á este respecto el doctor Quesada:

«La esperanza suprema es que este método de seminario, produciendo incesantemente nuevas y nuevas investigaciones, acumulará á la larga tal masa de material histórico, que la crítica venidera podrá entonces seleccionar y deducir la verdad definitiva. La *verdad definitiva!* Pero ¿cabe acaso una verdad *definitiva?* Cabalmente, en todos los seminarios históricos de Alemania he oído lo mismo: no hay ni puede haber nada definitivo en historia, porque cabe el descubrimiento posterior de un documento cualquiera que modifique el criterio adoptado. Conclusión: hay que investigar, investigar siempre...»

¡Terrible dilema! ¡O quedar inseguros sobre lo que se afirma ó continuar llenando ese nuevo tonel de las Danaides que la crítica alemana ha inventado! Es de desear que nuestras universidades, al adoptar los métodos que les convengan, en boga en las extranjeras, dejen en el umbral los defectos de los mismos; y así, en lo que atañe á los trabajos de seminario, sólo empleen la crítica en vista de sus resultados, y que éstos sean avalorados según su importancia y no puestos todos en igual plano. Convendrá asimismo que eviten el otro vicio del sistema, aquel que consiste en perder de vista el conjunto por haber concentrado la atención únicamente sobre una mínima parte. En esto, empero, siempre puede quedar la esperanza de que de entre la nube de investigadores parciales y sin horizonte, surja de cuando en cuando el talento ó el genio que recoja en un solo haz los hilos dispersos que todos han elaborado, en una síntesis suma, los elementos aislados que han ido acumulándose.

El autor del informe participa de la opinión que hemos expuesto. De muchos cursos declara haber salido con un sentimiento de verdadero desconsuelo ante ese fraccionamiento hasta lo infinitesimal de los estudios, sin vistas generales, sin espíritu filosófico. No nos aconseja, por tanto, que sigamos el procedimiento, contra el cual ya se han levantado voces autorizadas en la misma Alemania. Al contrario, una gran parte del libro, su último capítulo, lo consagra á estudiar «el cambio absoluto del procedimiento de la investigación por la investigación misma, característico de la escuela histórica rankeana, por el nuevo y amplio de la investiga-

ción con propósito sociológico». La nueva orientación la ha señalado Lamprecht desde su cátedra de Leipzig: el rumbo trazado por él es el que nos conviene seguir.

No acompañaremos al doctor Quesada en su descripción minuciosa del *Instituto de historia universal y de la civilización* inaugurado en Leipzig en 1909 por el genial autor de la *Historia de Alemania.* Nos faltaría espacio. Por ello nos circunscribiremos á caracterizar, con las propias palabras del informe, la tendencia general de su enseñanza.

«En todos sus trabajos—leemos—Lamprecht demuestra que la historia debe ser estudiada con espíritu nuevo, manteniendo los métodos científicos de investigación meticulosa, pero no concretándolos al detalle aislado ni á la investigación por la investigación misma, ni á las fuentes históricas que especialmente sirvan para el fenómeno político ó militar ó gubernamental, sino abarcando, á la vez, el social, económico, industrial y comercial, intelectual y artístico: todos los fenómenos sociológicos, en una palabra, á fin de utilizar esos minuciosos análisis parciales para presentar una síntesis filosófica que presente el cuadro más completo de la cultura de la época, del país ó del acontecimiento histórico estudiado.»

Tal es la tendencia y á ella se adapta el Instituto de Lamprecht, para el conocimiento de la organización del cual, remitimos al lector al libro del doctor Quesada.

A juicio del distinguido informante, esta organización es la más perfecta de la enseñanza actual de la historia en las universidades alemanas. Por tal motivo condensa su opinión aconsejando «la fundación de un instituto análogo al de Lamprecht, substituyendo la base de historia germánica de éste por la de historia argentina—lo que es lógico dentro del concepto de la institución, pues es su base nacional—y organizando la sección de historia universal con análogo criterio». El informe termina señalando á la Universidad de La Plata la pauta que debe seguir para la organización de tal seminario modelo.

Dos palabras finales. El doctor Quesada ha cumplido con conciencia la misión que le fué encargada, y la joven Universidad de La Plata ha agregado á sus ya numerosos timbres

de honor, el de haber patrocinado este sesudo trabajo, único por su trascendencia en nuestra bibliografía. El ha sido escrito, no sólo según nos dice su autor, «con amor, con sinceridad y con el más ecuánime espíritu universitario», mas también con abundante doctrina y segura visión de las cosas. De esperar es ahora que sea fecundo en resultados, y que sus sabios consejos no queden cual letra muerta en el papel, sino que se hagan prácticos en una pronta floración de los estudios históricos, que dé á nuestras decaídas universidades el lustre de que son dignas, por su tradición y por la creciente importancia del país.

"Calendario Astronómico para la parte austral de la América del Sur". Año 1911.

En el cuarto Congreso Científico Internacional Americano que sesionó en esta ciudad en Julio del año pasado, al cual concurrieron los representantes de casi todos los observatorios situados al sur del círculo tropical de Capricornio, el Director del Observatorio Astronómico Nacional de Santiago de Chile, doctor F. W. Ristenpart, presentó dos mociones de interés colectivo para la Argentina, Chile, el Paraguay y el Uruguay, que fueron aprobadas por unanimidad.

La primera, referente á la introducción del sistema de zonas horarias, tomando como base el meridiano de Greenwich, en aquellos países que hasta ahora habían conservado la hora del lugar, fué hecha resolución del Congreso, del modo que va á continuación:

«El C. C. I. A. considera que sería muy útil que los países americanos que no hayan adoptado hasta hoy el sistema de las zonas horarias de Greenwich, lo hicieran á partir del primero de Enero de 1911, en la siguiente forma: la hora 4 del mismo meridiano, á la parte interior del Brasil, á Venezuela, Guayanas, Uruguay, Paraguay y la Argentina; la hora 5 á Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Panamá; la hora 6 á las repúblicas centroamericanas; 6 y 7 á Méjico, y por fin, 5 á 8 (ya adoptadas) á Estados Unidos.»

A nadie ha de ocultársele la utilidad de esta reforma. Aceptada la hora 4 como hora normal en la Argentina, el Paraguay y el Uruguay, estos tres países tendrán la misma hora,

de modo que no habrá necesidad de modificar el reloj, al atravesar los límites respectivos; y en cuanto al paso desde estos países á Chile ó al Perú, sólo se requerirá, al atravesar la cordillera, atrasar el reloj en una hora.

Fundado en esta reforma acaba de aparecer un almanaque astronómico, que da por supuesta la introducción de la hora zonal en todos los países para los cuales está destinado. Como lo advierte su prefacio, del cual hemos extractado los datos anteriores, la publicación de este almanaque es una consecuencia de la segunda resolución que adoptó el Congreso, á propuesta del doctor Ristenpart. «Como la hora unitaria, así también el almanaque está destinado á unir por medio de un lazo de simpatía la parte más austral de Sud América, y á centralizar bajo una dirección común, en interés del todo, lo que hasta ahora se hacía separadamente en diferentes partes y con gran derroche de trabajo y dinero». Con tal fin el Congreso Científico nombró una comisión, formada por el doctor Ristenpart, como representante de Chile, los señores Perrine, Devoto y Schulz, por la República Argentina, y el señor Legrand, por el Uruguay. El Paraguay no se había hecho representar en la sección de ciencias físicas y matemáticas del Congreso; sin embargo, también ha colaborado en la obra. La comisión nombrada resolvió que por la primera vez, á fin de ahorrar tiempo, se hiciera cargo del trabajo de calcular el almanaque el observatorio de Santiago, y de su impresión el de La Plata.

«Es nuestro deseo más sincero—concluye el doctor Ristenpart, autor del prefacio, á nombre de la comisión—que el almanaque astronómico para la Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay, que por primera vez sale á luz en esta edición, cumpla con su misión, de ser una ayuda para la determinación de las coordenadas geográficas dentro del extenso territorio de las cuatro repúblicas, y dar á conocer á toda persona culta que tenga interés por la ciencia astronónica, los acontecimientos celestes que le esperan, desde el espectáculo cotidiano de las salidas y puestas del sol y de la luna, hasta las apariciones de los cometas periódicos y la grandiosidad de los eclipses del sol y de la luna».

"La cuestión Límites Argentina Bolivia"
Conferencia del coronel Manuel J. Olascoaga

El coronel Manuel J. Olascoaga, que fué por doce años perito en nuestra cuestión de límites con Bolivia hasta 1906, fecha en que renunció el cargo, ha permitido á sus amigos la publicación en un folleto de la conferencia que pronunció sobre aquella cuestión en el salón de actos públicos del Colegio Nacional de Mendoza, á raíz de los lamentables incidentes que trajeron la ruptura de nuestras relaciones con la nación hermana, felizmente ya restablecidas.

Considerada su condición de ex perito, el coronel Olascoaga es de los más autorizados para tratar con conocimiento de causa el asunto de límites de nuestra frontera norte, y de ahí que su conferencia tenga indiscutible valor técnico. Lástima, por tanto, que el tono de ella contraste tan radicalmente con la serenidad que requiere el examen imparcial de tales cuestiones. El coronel Olascoaga concluye su trabajo formulando el voto siguiente:

«Que nuestro ilustrado y honorable Congreso Nacional solucione en justicia la cuestión pendiente de adjudicaciones gratuitas de tierras fronterizas á Bolivia, devolviendo al país con ellas la seguridad de la vasta zona».

"Centro América"
Organo de publicidad de la Oficina Internacional Centro Americana.

En las pequeñas repúblicas centroamericanas, tan con frecuencia azotadas por el flagelo de la guerra civil, existe latente el anhelo de volverse á unir á semejanza de otro tiempo, en un solo estado, más grande, más fuerte, más tranquilo y más próspero.

Respondiendo á tal anhelo y persiguiendo su realización, ha surgido en Guatemala un instituto, la «Oficina Internacional Centro-Americana», pactada en San José entre los diversos gobiernos, cuyo objeto es promover y desarrollar los intereses comunes de los cinco países, para preparar, de manera pacífica, el reaparecimiento de la Patria Grande, aquella «República Federal de Centro-América» organizada por el Congreso Constituyente de 1824.

Esta oficina ha adoptado como insignias el escudo y la ban-

dera de la antigua república, cuyo nombre ha creído propio variar por el de «Estados Unidos de Centro-América». Alentada por todos, pueblos y gobiernos, prosigue activamente sus trabajos, habiéndosele otorgado de manera expresa, en el pacto que le dió vida, amplias facultades, á la vez que se le prometía por los gobiernos signatarios el necesario apoyo y el pago por partes iguales de los gastos que su sostenimiento ocasionara.

Para mejor difundir sus ideales, la Oficina sostiene un órgano de publicidad trimestral, cuyos números 1 y 2 del segundo volumen, correspondientes al semestre Enero-Junio de 1910, acabamos de recibir. Su distribución es gratuita, y para efectuarla la dirección tiene á la vista la nómina de los gobiernos, ministros, legaciones, institutos, corporaciones, bibliotecas, personalidades, publicaciones, etc., que estén relacionados con la Oficina. En la revista encuentran cabida todos los escritos que por una razón ó por otra tienen relación con el enunciado ideal político de las jóvenes naciones centroamericanas, como ser: documentos oficiales, textos de tratados internacionales, reseñas de los progresos que se llevan á cabo en las cinco repúblicas, informes de la Oficina, concursos tendientes á apresurar la unión deseada, noticias de los países hermanos de América, etc.

Acerca de este último nos encontramos en el número 2 de «Centro-América» con diversos artículos, extractados de diarios y revistas peruanos, cubanos, mejicanos y norteamericanos, en que se recuerda y conmemora nuestro Centenario, entre otros un interesante «Epítome» del diario «América» de Nueva York, en que se da idea de lo que somos y de lo que seremos. Complacidos leemos en sus páginas:

«... La República Argentina ha llegado al momento de cumplir su destino histórico, cual es el de encarnar y dirigir los ideales de la raza latino-americana. Ella, que fué la iniciadora de la libertad de los países de Sud-América, es de hecho la «hermana mayor» y, por lo mismo, la llamada á servirles de guía y á velar por su libertad».

Al constatar con natural orgullo cómo el concepto arriba expresado ya comienza á hacerse carne en el continente, concluimos formulando nuestros votos porque el ideal que persigue la «Oficina Internacional Centro-Americana» sea bien pronto una bella realidad.

Reglamento Un folleto: Dirección General de Instrucción Primaria de la República Oriental del Uruguay; Reglamento del Cuerpo Médico Escolar Nacional, aprobado por resolución gubernativa del 18 de Junio de 1910. Montevideo. Por este reglamento se organiza el cuerpo médico escolar uruguayo, con idénticas funciones y atribuciones á las que tiene nuestro cuerpo médico por disposiciones vigentes desde 1896.

Actualidades

Tercer congreso de educación popular.—Estadística de la enseñanza primaria mexicana

Varios congresos relacionados con la enseñanza se han celebrado últimamente en Bruselas con motivo de la Exposición Universal. De todos ellos el más importante fué el Tercer Congreso Internacional de Educación Popular, en los días del 30 de Septiembre al 2 de Octubre.

Este Congreso presenta algunas innovaciones en materia de organización: nada de fiestas, recepciones y ceremonias, se desarrolló en asambleas de trabajo, sin aparato y sin dar pretexto á varias declamaciones. Se suprimieron las sesiones plenarias, realizándose en su lugar, sesiones por comisión.

En la primera sección de trabajos del Congreso, predominó el pensamiento feminista.

Tres mociones interesaron sobre todo á los delegados: unos pidieron la limitación del trabajo profesional de la mujer, limitación imposible en hecho según otros; la obligación que habría que imponer al marido de entregar á la madre de familia una parte de su salario; y luego, la educación sexual, de la cual se dijo que debía ser hecha gradual y racionalmente: la joven debe conocer su fisiología particular y las reglas de higiene relacionadas con ella. Esta educación exige el concurso de la familia y de la escuela. La coeducación de sexos es la condición pedagógica más favorable para una buena cultura de la joven.

La segunda comisión se ocupó de las obras postescolares, y de la instrucción complementaria. Refiriéndose á la enseñan-

za primaria superior, dice la comisión: no debe especializar; procura facilitar á los jóvenes la adquisición de todos los oficios y familiarizarlos un poco con el medio en que ejercerá su actividad. Es una escuela y no un taller. Empieza simplemente la educación profesional desarrollando la voluntad y forjando caracteres. La sección se pronuncia por la enseñanza obligatoria hasta los catorce años.

Al tratarse el tema de las escuelas de adultos, pareció que la discusión se inclinaba demasiado en el sentido del trabajo puramente utilitario, por lo cual un delegado pidió que se conciliaran las preocupaciones profesionales y la instrucción general, demostrando que en todos los países existía interés en preparar á la vez ciudadanos y obreros y no en transformar al aprendiz en una simple pieza de máquina, sino en continuar su cultura integral. La fórmula: de la escuela al taller, no es excluyente de esta otra: de la escuela á la ciudad. La asamblea concluyó pidiendo que se establecieran cursos de perfeccionamiento que tuvieran por objeto el desarrollo general y profesional. Los cursos serían obligatorios de catorce á diez y siete años, y para evitar el *surmenage* no se realizarían por la noche, sino antes de concluir el día de trabajo.

Es de notar que en general se reclamó para la enseñanza profesional el carácter de obligatoria. Se agregó que debía ser organizada oficialmente con profesores preparados por una enseñanza normal técnica y en escuelas patrocinadas por comisiones en las cuales entrarían representantes de las asociaciones obreras y patronales.

El tema de la educación militar preparatoria fué discutido con ardor. Los ejercicios militares y las pruebas de tiro, dijo uno de los delegados, son prematuros en la escuela. El conde de Bibancourt, insistiendo en una de las conclusiones del último Congreso de Educación Física celebrado también en Bruselas, condena todos los ejercicios propios de los llamados batallones escolares. M. Heupgen, después de haber hecho el elogio de los Scout-boys ingleses, que viven al aire libre, habitan en tiendas de campaña, hacen marchas, exploraciones, adquieren el conocimiento del terreno, sorprenden por su espíritu de iniciativa y su resistencia, sin estar realmente en la escuela del soldado, sin manejar el fusil, M. Heupgen, combate la constitución de una «guardia cívica Fróebel». Los ejercicios de tiro son defendidos por varios delegados que los hacen va-

ler como medios de educación. La asamblea no pronuncia conclusiones al respecto.

La tercera comisión encaró un vasto programa: asociaciones de ex alumnos, universidades populares, extensión universitaria, fiestas, excursiones, bibliotecas populares.

En cuanto al primer punto se formularon las siguientes proposiciones: Las asociaciones de ex alumnos deben tener por objeto la educación complementaria de la adolescencia. Su actividad debe ser dirigida según un plan pedagógico netamente establecido. Deben ofrecer á sus adherentes sesiones recreativas y servicios utilitarios. La acción educativa debe penetrar la organización de las fiestas, excursiones, reuniones íntimas, visitas de establecimientos industriales y de museos, conversaciones y conferencias, lecturas, etc. La metodología de la educación postescolar exige talentos pedagógicos que necesitan el concurso del personal enseñante; á causa de su carácter especial tal vez fuera necesario hacer de ella el objeto de una preparación particular en las escuelas normales; la formación de colaboradores podría ser organizada por las federaciones de obras postescolares.

Las universidades populares ocupan largo tiempo la atención. Se discute para saber si serán neutras desde el punto de vista político y religioso. Se está de acuerdo para reclamar de sus organizadores una completa imparcialidad. Conviene, dicen, que se haga alternar á los conferencistas de diversas escuelas. Se decide que tengan los obreros una parte importante en sus juntas de administración. Se tratará de mantenerse en contacto íntimo con los agentes, suscitando colaboración y crítica, y dando á la enseñanza un giro de simplicidad familiar y atrayente.

La mayoría de los concurrentes se pronuncia en este sentido respecto de la extensión universitaria: debe ser realmente una extensión, es decir, debe hacer sentir su acción, organizar cursos en la ciudad en que tenga su centro, ó donde se encuentra el establecimiento de enseñanza superior que ella representa; debe extender su acción á las provincias y particularmente á las ciudades de mediana importancia, á los pueblos pequeños, á los barrios mismos, en resumen, á los medios en que menos llega la difusión de los conocimientos. El curso de seis lecciones, término medio, la percepción de un

derecho de asistencia, la distribución de un resumen impreso: tales deben ser las tres características del método extensionista.

En lo que se refiere á bibliotecas circulantes se recomendó especialmente la cooperación de todas las sociedades de estudios de una misma índole para el uso en común de sus bibliotecas particulares, para la compra, catalogado, circulación y desinfección de los libros.

La cuarta comisión estudió los medios complementarios de la educación popular: la prensa, el teatro, el cinematógrafo, el museo, etc.

El señor Daumers, director de escuela en Bruselas, dice en el debate: «la prensa no es siempre un instrumento de educación para el pueblo. Por lo común se limita á un papel informativo secundario, cuando no desciende á la complacencia con las veleidades y gustos de una clientela, de la cual se hace la esclava, muy lejos de pensar en educar».

Otro delegado hace resaltar la influencia del teatro: «hecha abstracción de toda cuestión de estética ó de moralidad, pienso que las ejecuciones dramáticas y musicales ejercen una saludable influencia psicológica, pues suprimiendo momentáneamente las preocupaciones y la conciencia de sí, estimulan la volición y despiertan de este modo energías latentes.

Se recomienda la fundación de revistas especiales y el canje de publicaciones. Se reclama una ley que prohiba los periódicos pornográficos y los que ilustren crímenes, robos, etc.

Todo museo público debería ser organizado didácticamente para que los visitantes puedan instruirse fácilmente. Los museos de arte deben presentar conjuntos armónicos de modelos de todas las manifestaciones artísticas: arquitectura, pintura, escultura, mobiliario, aplicaciones, etc., evocando sintéticamente una época, una escuela y sucediéndose en orden lógico para hacer fructuosa, por vía de filiación y de comparación, la historia del arte. Cada objeto tendrá una ficha de indicaciones sucintas que remitirán á fuentes ilustrativas: noticias y catálogos ilustrados, obras de la biblioteca anexa al museo, accesible al público y puesta bajo la misma dirección que el museo.

Se propuso también crear cooperativas artísticas destinadas á asegurar á los artesanos y obreros el goce de espectáculos de arte tales como conciertos, y representaciones de obras maestras del teatro literario y lírico.

Al reconocer la importancia educativa del cinematógrafo, se dijo que los fabricantes de películas deberían crear colecciones destinadas á la enseñanza, según las indicaciones que proporcionaran hombres competentes en materia de enseñanza.

En la sesión de clausura se resolvió que el próximo congreso se realizase en Madrid en 1912.

Este congreso ha sancionado dos importantes resoluciones: la fundación de la Federación Internacional de las universidades populares y la fundación de la Oficina Internacional de las Obras de Educación Popular, ésta última propuesta por el secretario general de la Liga Francesa de la Enseñanza, quien definió en estos términos el objeto de la oficina proyectada: «Tiene por fin contribuir al desarrollo, para ambos sexos de la educación popular laica en todos los países, estableciendo un vínculo entre todas las organizaciones educadoras de iniciativa privada. Centralizar y hacer conocer los resultados de los estudios y de las experiencias hechas en cada país en el dominio de la educación popular. La oficina realiza su objeto especialmente, provocando y organizando conferencias, exposiciones, concursos, etc.

Recogiendo, ordenando y trasmitiendo con el concurso y en provecho de las sociedades adherentes á la Oficina, informes útiles, y los resultados de las experiencias efectuadas en el campo de la educación popular. Publicando revistas, traducciones, catálogos y modelos de carácter universal. Facilitando las visitas y excursiones instructivas y deportivas al extranjero, por la ayuda mental que se prestarán las sociedades de diversos países, por conseguir condiciones de viaje favorables, por la organización de cursos internacionales de vacaciones, etc. Interviniendo para que los derechos de la cultura popular sean tomados en consideración en las leyes y conveniencias relativas á la propiedad literaria y artística, en los tratados de comercio, en los acuerdos aduaneros, etcétera».

800 delegados asistieron á este Congreso.

Estadística de la enseñanza primaria mexicana

El informe presentado por el Presidente del Congreso Nacional de Educación Primaria, congreso terminado en México el 24 de Septiembre, dice que hay en toda la República 9692 escuelas oficiales y 2726 particulares, las que dan un total de 12418. Las escuelas oficiales cuentan con 698.117 alumnos y suman con las particulares que tienen 191.394, la cantidad de 889.511 escolares. Hay, pues, una escuela por cada 71 niños.

Y arrojando el censo general de la Nación un total de 13.548.44 habitantes, tenemos una escuela por 1091 habitantes.

Observando el porcentaje de educandos que sobre la población de cada entidad federativa presentan los informes, se encuentra el mínimum de 1.93 o|o en Quintana Roo, territorio en que apenas se inicia el movimiento educativo, correspondiendo el máximum, 16.93 o|o, al Distrito Federal. El porcentaje medio de alumnos con relación á la población del país, resulta de 6.47 o|o.

Las escuelas oficiales están atendidas por 17,049 maestros, las particulares por 4,970 y el total del personal docente asciende á 22.009 maestros. Se desprende que á cada escuela corresponden dos maestros. El gasto total que al año se hace en el país para el sostenimiento de la educación primaria oficial asciende á $ 10.261.240,63.

Páginas infantiles

Los tres gusanos

I

Hace algunos siglos, no muchos, érase que se era una Princesita pequeña como una nuez, redonda como una cereza, ni chata ni nariguda, ni gorda ni flaca, ni rubia ni morena.

La Princesita vivía en el palacio del Rey, su padre; un Rey terrible, feroz, que cortaba las orejas, las narices y los dedos meñiques de sus enemigos. Era alto, grueso, barbudo; tenía la voz ronca y la mirada torva; llevaba constantemente una túnica recamada de oro y diamantes, y un manto de púrpura que resplandecía como el sol. Había ganado ciento once batallas; veinte reyes sujetos á la esclavitud le servían á la mesa, y se había casado cinco veces. De sus cinco enlaces no tuvo más hijos que la Princesita; de modo que la niña fué regalada, mimada y venerada por el Rey, los cortesanos y aún del mismo pueblo, que gustaba mucho de la augusta niña, y se agolpaba por calles y plazas cuando la Princesita iba á misa los domingos y demás fiestas de guardar.

La Princesita tenía á su disposición un ala entera del inmenso y suntuosísimo palacio; precisamente aquella en que más opulentos eran los artesonados, más venerables los tapices y más preciados los trofeos. Cada día variaba el traje, y se contemplaba á su sabor ante los espejos de Venecia, y aunque

no fuese más que una niña, se daba aires de persona mayor y se pavoneaba muy satisfecha de su diminuto cuerpecillo.

Tenía habitaciones llenas de muñecas, otras repletas de ingeniosos mecanismos inventados por los primeros sabios del reino; sus juguetes eran variadísimos é interminables. Pero lo que más le gustaba á la Princesita eran los jardines; los jardines de palacio, de una frondosidad y una extensión admirables, cuidados por centenares de jardineros, que habían acudido al llamamiento del Rey desde muy lejanas tierras, llevando cada cual semillas de árboles y plantas de su respectivo país, de valor inapreciable.

¡Cuántas veces las diez Duquesas, ayas de la Princesita, enloquecían buscándola á primera hora de la mañana, y la encontraban al fin bajo unas ramas en flor escuchando los gorjeos de los pájaros y el incesante murmullo de las cascadas, cerrando los ojos para reconcentrarse mejor, olvidando al Rey, á la Corte y á las diez Duquesas maduras y narigudas, tan alarmadas por su inopinada ausencia del lecho!

Las diez Duquesas proponían al Rey que aquel día se diese un caramelo menos á la Princesita como justo castigo á su índole desatentada y á sus rarezas inexplicables; pero al Rey, que tanto se cebaba en las orejas, las narices y los dedos meñiques de sus adversarios, se le caía una real baba y lanzaba carcajadas estruendosas que ensordecían á las diez Duquesas, ya debilitadas por los años, por el reumatismo y por el constante correteo tras su excelsa é incorregible discípula.

En vista de lo cual, las diez Duquesas resolvieron en junta secreta dimitir su elevado cargo por razones de delicadeza; pero los diez Duques querían ser ministros del poderoso Rey y decidieron á sus consortes á continuar junto á la Princesa, soportando sus genialidades y procurando influir en el ánimo del Rey á favor de sus valientes, sagaces y excelentísimos maridos.

Las Duquesas, pues, continuaron cobijando bajo el manto algo apolillado de su sabiduría á la extraña Princesita, quien crecía cada vez más rebelde, alentada por las espléndidas risas del poderosísimo Rey.

II

Un caluroso mediodía de Agosto, la Princesita sentóse en el césped que crecía junto á una solitaria y silenciosa fronda. No se movía ni una sola hoja en los árboles gigantescos; no se veía ni un pájaro ni una mariposa. La Princesita creyó que estaría con más comodidad tendida que sentada, y aunque tenderse en la hierba reviste cierto carácter democrático, hay que advertir que estaba entonces en boga en la corte un poeta bucólico que tenía en no escasa consideración á la que él llamaba húmeda y verde alfombra. La Princesita no sabía leer aún, pero no habían llegado á obtener tan notorio adelanto de su ilustre discípula las diez Duquesas, quienes por su parte silabeaban con bastante dificultad los garrapatos geroglíficos de sus muy amados cónyuges, que para mayor provecho del reino—y aún propio, según los maliciosos,—optaban al codiciado sillón de consejeros reales.

Pero aunque la Princesita no supiese leer, alcanzó por breve inducción el mismo resultado obtenido tras ochenta y nueve versos alejandrinos por el poeta bucólico, llegando hasta el extremo de dormirse cómodamente colocada sobre el lecho de tantas Cloris y tantos Titiros como en las bucólicas regiones anidan, en las cuales no hay lobos, afortunadamente para las mansas ovejas, algo desatendidas por pastorcillos y pastorcillas.

Soñó la Princesita que su ferocísimo padre saltaba una cuerda en que estaban prendidas las diez narices de las Duquesas; luego soñó que todas sus muñecas danzaban á su alrededor; siguieron mil incoherencias, y por fin abrió poco á poco los ojos, sin tener aún plenamente desvanecidas las brumosas imágenes de sus ensueños. Pero al sentirse enteramente despierta y al fijarse en las arrugas de su traje azul pálido adornado de záfiros, lanzó una exclamación de asco:

—¿Qué es esto?

Tres gusanos habían tenido la audacia, la insolentísima audacia, de arrastrarse por su traje azul pálido adornado de záfiros, hasta llegar á su seno. La princesita, que era muy orgullosa, dió con ellos en el suelo, irritada. Descompusiéron-

se sus facciones; la ira coloreó su semblante, y en su aspecto general pudo notarse cierto parecido con el Rey su padre ante una oreja enemiga. De estar presentes las diez Duquesas, á buen seguro hubieran temblado de miedo. La Princesita golpeaba el suelo con sus zapatitos de raso.

—¡Feos! ¡Malos! ¡Uf! ¡que asco!

Indudablemente si el Cardenal Limosnero hubiese visto el furor de la Princesita no hubiera dejado de recordarla que el hombre es polvo, y en polvo se ha de convertir—*pulvis eris*—y que este polvo será recorrido y consumido por los más repugnantes gusanos. Pero la Princesita estaba sola, y sin ulterior reflexión maldijo á todos los gusanos habidos y por haber.

Tan poderosa fué la ira que la agitaba que, embargándola por completo, dejó algunos instantes de tregua á los gusanos, quienes, aprovechándose de tal coincidencia, se pusieron en salvo con suma habilidad y cautelosa astucia; de modo que cuando la Princesita iba á pisotearlos, no les halló ya por ninguna parte. Sacudió nuevamente su traje azul pálido adornado de záfiros, como para arrojar el menor átomo de rastro que los gusanos hubiesen dejado, y se encaminó al palacio, porque era ya hora de comer y la Princesita tenía muy buen apetito, un apetito casi indigno de una princesa.

Lo primero que hizo al llegar á su estancia fué lavarse manos y cara y cambiar su traje azul pálido adornado de zafiros por otro blanco adornado de perlas.

Porque bueno será saber que la Princesita era muy limpia, y se sonaba, se lavaba y se bañaba, como pudiese hacerlo la niña más bien educada del reino.

III

Pasaron algunos años. La Princesita, cuando la conocimos, era pequeña como una nuez, redonda como una cereza, ni chata ni nariguda, ni gorda ni flaca, ni rubia ni morena. Pero con el transcurso del tiempo creció lo suficiente para llegar á ser, si no una real moza, una señorita de buena apariencia. Su nariz quedó perfectamente modelada, y el poeta bucólico, cuya fama hallábase en su apogeo por aquel entonces, dedicó tres sonetos á la ventana de la nariz de Dafne. Y Dafne no era otra

que nuestra simpática amiguita. La Princesita estaba algo delgada; sus ojos y sus cabellos habíanse vuelto resueltamente negros, de un negro resplandeciente, que hechizaba á más de un príncipe disfrazado y escondido entra la turbamulta que se agolpaba por calles y plazas cuando la Princesita iba á misa los domingos y demás fiestas de guardar.

La Princesita seguía paseándose por los jardines, pero no se tendía ya sobre el verde césped. Cogía flores, se miraba en las claras linfas de los arroyuelos y las fuentes, hablaba á solas, se ruborizaba sin saber por qué y permanecía horas enteras contemplando las estrellas.

El Rey había ganado veinte batallas más. Todos los Reyes del mundo estaban aterrorizados. El Califa de Bagdad le mandaba tapices y caballos; el Rey de Castilla, hojas de acero de Toledo; el Emperador de Rusia, pieles y trineos; el Rey de Francia, perfumes, botes, pinceles y polvos de arroz para la Princesita; el Emperador de la China, mondadientes y hojas de té. Ante estos universales agasajos, el Rey iba engordando de un modo alarmante. Cada día quería más á su hija. Cinco Duques eran ministros, y habían establecido un turno pacífico con los otros cinco. Las Duquesas pretendían restaurarse con los perfumes, botes, pinceles y polvos de arroz mandados por el Rey de Francia, que la Princesita solía abandonar á sus ayas.

Pero la princesita no era feliz. El Rey no lo notaba porque la edad lo hizo algo miope.

IV

Un día, paseando por el jardín, la Princesita vió una mariposa de oro, casi al alcance de su mano.

Pretendió cogerla, pero la mariposa voló y se posó en un clavel no lejano.

La Princesita fué hacia el clavel, y la mariposa se posó en un jazmín. Así sucesivamente, siempre de flor en flor, la Princesita llegó á un paraje extremo del jardín, en que se descubrió ya la alta verja que circundaba los frondosísimos parques. Por fin, la mariposa colocóse en la rama más alta de un arrayán, y al levantarse de puntillas la Princesita, agitando las ramas para hacer bajar á la mariposa, vió á un mancebo escondido, acurrucado á la otra parte del arrayán.

Dió un grito de espanto la Princesita, pero el mancebo, de un salto, salió al sendero, se arrodilló á los pies de nuestra amiga y la declaró que no era ladrón ni espía ni otra alimaña por el estilo; que era nada menos que el hijo del Rey de Aragón, que quería á todo trance obtener su cariño, aun á riesgo de provocar la cólera de su padre, el ferocísimo Rey, cuyas hazañas tenían aterrorizados á cristianos y herejes. A tirios y troyanos, dijo con más elegancia el Príncipe, que había leído á Virgilio.

La Princesita se puso muy colorada y le respondió que se levantase, porque ella no era ninguna imagen; que siguiese amándola, porque ella no era ningún peñasco; y que procurase hablar con su padre, porque no era ninguna descastada.

El hijo del Rey de Aragón, la dijo que precisamente aguardaba emisarios aragoneses que le trajesen el consentimiento de su padre, y no era probable que éste lo negase, ya que ningún obstáculo había opuesto á los enlaces de sus seis hijos y cinco hijas, porque según parece Su Majestad era un pedazo de pan.

Acordaron el Príncipe y la Princesa mantener secreto su plan; que la Princesa siguiese bajando al jardín y que el Príncipe siguiese sobornando á dos jardineros arménios para poderse esconder diariamente tras el arrayán.

El Príncipe besó la mano derecha de la Princesita, la hizo una grave reverencia y se despidió de ella.

La Princesita le siguió con la mirada hasta perderle de vista. Luego buscó la mariposa.

Pero la mariposa había desaparecido.

V

Al cabo de quince días el padre de la Princesita recibía la embajada más brillante de que hace mención la historia.

Veinte heraldos anunciaban con sonoras trompetas el paso del Infante de Aragón, montando fogosos caballos árabes ricamente enjaezados, con numeroso séquito de pajes. Seguían quince Condes pertenecientes á la más antigua nobleza catalana y aragonesa, enviados extraordinarios del Rey de Aragón. Las sedas y los brocatos resplandecían; las plumas blancas y rojas ondeaban gallardamente y las empuñaduras de los aceros, incrustados de piedras preciosas, deslumbraban á la muche-

dumbre. Seguía el Infante que á todos sobrepujaba en magnificencia y belleza, rodeado y seguido por nobles mancebos, escuderos, minestriles, juglares y pajes. Y últimamente seis cuerpos de guardias de Palacio, vestidos de gran gala cerraban la marcha golpeando las losas con sus alabardas los de á pie, y empuñando altivamente sus lanzas los de á caballo.

Recibió el Rey á la embajada sentado en su trono, en el salón más vasto del palacio, iluminado por centenares de arañas, con las ventanas adornadas de flámulas y gallardetes. Avanzó ordenadamente toda la comitiva, colocándose con perfecta simetría á ambos lados del salón, ante la inmensa multitud de los cortesanos, que la contemplaban admirados.

Los quince caballeros inclináronse ante el Rey; el más anciano tomó la palabra, y con voz cascada y casi ininteligible de emoción, anunció que en nombre del muy alto y poderoso Rey de Aragón pedía para el Infante la mano de la hermosa y discretísima Princesa, doncella sin par en todas las zonas del universo.

La Princesita, que estaba sentada en el trono real al lado de su augusto padre, echóse á llorar de alegría, extremadamente conmovida. A su ferocísimo padre saltáronsele también unos lagrimones como naranjas; y toda la comitiva, y todo el concurso de cortesanos, se enjugó los ojos con pañuelos bordados de oro, y aun algún guarda de Palacio con la manga.

El Rey ordenó que se pusiese en libertad en seguida á quince mil prisioneros que en las mazmorras se contemplaban mutua y melancólicamente las narices, las orejas y los dedos meñiques.

Y el Infante, adelantándose hacia la Princesita, colocó en su dedo un suntuosísimo anillo de oro, en cuyo centro brillaba una luciérnaga de rayo inextinguible y deslumbrador.

Minestriles y juglares hicieron desaparecer las lágrimas, y el Infante comió aquel día al lado de la Princesita, quien, por aquella vez, perdió el apetito y estuvo durante toda la comida mirando el anillo, mirando al Infante y riendo como una loca, con profunda y secreta indignación de las diez Duquesas.

VI

Al cabo de un mes, el Infante y la Princesita se casaron.

La Princesita lucía un maravilloso traje de seda blanca; y el peso de las innumerables joyas casi doblaba su esbelto y ágil cuerpecito.

La Catedral resplandecía de innumerables luces; las campanas echáronse á vuelo; nubes de incienso eleváronse en espiral hasta las altísimas bóvedas y una espesa alfombra de flores blancas cubrió el pavimento, llenando el templo de suavísimo perfume.

El Cardenal Secretario del Sumo Pontífice, nombrado por éste enviado extraordinario, preguntó á los contrayentes si querían enlazarse para siempre.

El Infante respondió con sonora voz, é irguiendo la cabeza; la Princesita, más colorada que nunca y temblando como la hoja en el árbol.

Y el Cardenal Secretario los bendijo.

Entonces, en aquel preciso momento, una mariposa, la mariposa de oro tan perseguida por la Princesita en día no remoto, volvió á aparecer ante sus ojos.

—Yo te conduje hasta el Infante—la dijo.—Soy el primer gusano que arrojaste al suelo.

—Yo,—dijo la luciérnaga del anillo—soy el segundo gusano.

—Y para darme la vida,—dijo el maravilloso traje de seda blanca, expiró el tercero, pensando en tí.

Oscar J. Ephner.

«El pan nuestro de cada día»

Aquella mañana fría y brumosa faltaba el pan para el desayuno de los niños que debían ir á la escuela de la aldea cercana. Ya hacía buen rato á que la pequeña campana suspendida en lo alto del edificio escolar había hecho sentir su vibrante voz llamando á clase; pero por más que la hora de entrar al aula se acercaba, al parecer más ligera que otros días,

el caso era que los chicuelos permanecían todavía en ayunas, cuando otras veces ya iban camino de la escuela.

El gran perro chocolate permanecía echado junto á la puerta, con sus flecudas manos cruzadas una sobre la otra, en una como meditación filosófica respecto á la ausencia inusitada del panadero que todos los días, puntualmente, aparecía con la amarillenta canasta llena de doradas hogazas que iba repartiendo de á una y hasta de á cuatro (según la familia) en las casas vecinas. Y á él, á Mustafá, al bravo compañero de los niños en su diaria excursión, también solía el buen panadero obsequiarle con tal ó cual trozo de pan duro, pero que al animal le sabía á la más delicada fritura. Por eso se impacientaba tanto como los niños por la ausencia del repartidor del pan.

Cansados de esperar, y con el apetito abierto y firme de los pajaritos que no sufren alteraciones estomacales, los niños rodearon la mesa en donde las tazas muy limpias y barrigudas parecía como que esperaban también el momento de recibir en su seno brillante el humeante café con leche matinal.

—Hoy tomaréis el desayuno sin pan, hijitos—dijo suspirando la apenada madre mientras iba echando, por iguales partes en cada taza, la caliente bebida.

—¿Qué malo es el panadero; verdad, mamita? dijo el pequeño Benjamín, soplando con gravedad para beber con más gusto. Los otros dos hermanitos asintieron con un gesto ambiguo, que tanto quería decir bien como mal, y prosiguieron tomando su ración respectiva.

Benjamín ya había terminado su porción, y se disponía á encasquetarse la gorra de lana azul y rojo, echándose en bandolera su maletín con la pizarra y el libro de «El Gato», cuando Mustafá gruñó alzando las orejas con recelo. El ruido de un vehículo que se detiene rechinando los muelles y haciendo sonar las cadenas de los arreos, hizo levantar al perro de un salto. Moviendo la cola alegremente, trotó en dirección á la puerta extrema de la casa, y en seguida, rápido y nervioso, diríase volando, volvió dando grandes saltos y pasándose su lengua transparente y rosada por el hocico, como si quisiera explicar el motivo de esa alegría en que él también tenía parte porque era nada menos que la feliz llegada del hombre de la blusa gris que por las mañanas entraba con paso menudo y

depositaba sobre la redonda mesa cubierta por el viejo hule de figuras desteñidas y grotescas, la tostada hogaza que, después, la madre hacendosa recortaba en trozos iguales para servirlas á sus pequeñuelos antes de partir para la escuela. Y ella, la santa mujer, la madre abnegada que era esclava del hogar durante las horas en que alumbraba el sol, como en las que trabajaba junto á la lámpara hasta que el sueño doblaba su frente,—en la muda protesta de su cariño acendrado, egoista como todo lo que contiene lágrimas y desvelos, había olvidado al Dios de bondad que nunca abandona á sus criaturas, dedicándole la oración cuotidiana que en nombre de sus hijos elevaba siempre para agradecer á la providencia la conservación de sus fuerzas. Cuando los niños salieron, contentos y ágiles, con rumbo á la escuela, la madre recordó avergonzada que aquella mañana no había recitado la sencilla oración que comenzaba así: «El pan nuestro de cada día....»

Ivo Tuguerniff.

Revista de revistas

"La Farmacia Moderna"

Las escuelas para niños débiles al aire libre en la ciudad de Buenos Aires.

Los doctores Luis R. Cassinelli y Emilio F. Bondenari, publican en esta revista, órgano de la Sociedad General de Farmacia, correspondiente al mes de Enero, un estudio meditado sobre las escuelas para niños débiles existentes en esta capital y cuyo extracto ensayamos en las líneas que siguen.

Los referidos articulistas empiezan primero por hacer á grandes rasgos la historia del establecimiento de estos institutos tan benéficos de todo punto de vista. En Charlottenburg (Berlín), fué donde primero se fundaron las *Escuelas al aire libre*. La causa que dió fundamento á su establecimiento fué debida á la observación directa de las autoridades que al instituir las escuelas para retardados llegaron al convencimiento pleno de que muchos niños fallaban en la escuela no porque fueran anormales y sí por que su físico era débil, lo que no les permitía seguir á la par de sus compañeros.

Debido al fruto de esta observación es que se ha llegado á establecer la naturaleza y el carácter de los establecimientos de que hablamos y á los que sólo pueden concurrir «aquellos niños que sin ser enfermos, tienen predisposición para serlo; aquellos cuyos pulmones son más débiles, cuyo tórax no tiene la amplitud suficiente, cuyo corazón ó cuya sangre está viciada, ó, que presentan ligeros síntomas de escrófula».

El establecimiento de estas escuelas no fué, á decir verdad, sin oposición. En Alemania las combatieron por puro espíritu rutinario. No creían en sus ventajas, ni menos en la

necesidad de establecerlas. Fueron indudablemente los resultados que produjeron los que variaron el concepto que la opinión general se había formado al respecto. Demás está decir que en vista de su creciente prosperidad se extendieron por otras ciudades del imperio como ser Kiel, Munich, Mulhouse, Cladbah y Wasce.

En cuanto á las otras naciones del continente europeo Inglaterra fué la que primero siguió el ejemplo creando las *open air schools,* para continuar Suiza, después de haber consagrado oficialmente su establecimiento en un congreso pedagógico efectuado en Baden. En Francia, aunque no están establecidas, todavía hay un núcleo numeroso de médicos é intelectuales que no pierden oportunidad de pregonar los incalculables beneficios que producirían.

Por lo que respecta á nosotros ya las tenemos establecidas en esta Capital, funcionando una en el *Parque Lezama* y la otra en el *Parque Olivera (Floresta),* con éxito laudable. Existe también el propósito de crear otras dos, una en el *Jardín Botánico* y otra en el *Tandil* (Provincia de Buenos Aires).

Estas fundaciones debidas á la iniciativa del Cuerpo Médico Escolar, encontraron el más decidido y eficaz apoyo en el presidente del Consejo Nacional de Educación doctor José Mª. Ramos Mejía, el que realmente compenetrado de su trascendencia hizo suya la obra dándole la consagración y el concurso que reclamaba.

Como ya lo hemos dicho, los niños que tienen entrada en estas escuelas son única y exclusivamente los «que sin ser enfermos tienen predisposición á serlo, aquellos cuyos pulmones son más débiles, cuyo tórax no tiene la amplitud suficiente, cuyo corazón ó cuya sangre están viciados, ó que presentan ligeros síntomas de escrófula».

La causa primordial de estas medidas es el peligro que entrañaría para los niños ya de por sí débiles, asilados en estos establecimientos, el ingreso de enfermos de afecciones contagiosas. La explicación en este caso está demás, cualquiera la imagina. El ambiente, el medio desempeñarían el papel de terreno fertilísimo á su propagación.

Por lo que se refiere á «los linfáticos, escrofulosos y ané-

micos en alto grado», tienen su destino ya señalado, é irán los primeros á las colonias de vacaciones marítimas, y los segundos á las de las montañas. En el caso que estas colonias no funcionen, podrán los pequeños enfermos ingresar en las escuelas que estudiamos, cuando ya su curación esté avanzada.

Para la admisión de los niños débiles á las escuelas se requiere el examen prolijo y minucioso de los médicos encargados al efecto de dictaminar sobre el particular. En primer lugar serán examinados por los médicos inspectores del cuerpo médico escolar, cuya misión es anotar los datos más importantes que sugiera la observación de todos los alumnos de las escuelas comunes. Con estos datos el inspector general de dicho cuerpo formulará la lista de los candidatos al ingreso á las escuelas de niños débiles, debiendo después pasar á los médicos inspectores de estas escuelas, quienes están obligados á realizar un nuevo examen y formular la ficha correspondiente á cada niño, para elevar así al inspector general la lista definitiva.

Una vez llenados todos estos requisitos, el inspector general, previa clasificación por distritos escolares, indicará á los niños la escuela á que se les destina. Como la concurrencia á estos establecimientos tiene sus dificultades debido en primer lugar á las enormes distancias en que están situados, es regla del caso consultar á los padres ó tutores si están ó no conformes con que sus niños vayan á ellos.

Dado el provecho y los beneficios que recibirán los niños con su asistencia á estas escuelas, creemos decididamente—y sería absurdo pensar de otro modo—que siempre se ha de contar con el apoyo de los padres, los más interesados en el porvenir de sus hijos.

El cierre de estas escuelas se impone en invierno por varios motivos: «1.° Porque no poseemos hasta la fecha locales adecuados para que ellas puedan funcionar sin inconvenientes en pleno rigor del frío, pues los actuales son pequeños y carecen de las comodidades necesarias en esa época, á causa de lo cual estarán sujetas á intermitencias continuas en su funcionamiento, evidentemente perjudiciales para los alumnos. 2.° Que

para instalar una escuela en condiciones de funcionar con provecho, á pesar de las inclemencias del tiempo, es indispensable efectuar estudios meteorológicos que aún no se han hecho y que podrán realizarse durante el presente invierno. 3.° Porque no está determinada todavía la ubicación definitiva de los locales que necesariamente deben influir en la solución del problema.

En lo que se refiere á la enseñanza y observación de los niños que concurren á estos institutos, los maestros deben cuidar del estudio individual de cada uno de ellos á fin de conseguir el mayor provecho posible en su adelanto intelectual y en el mejoramiento de su estado higiénico. El estudio y observación de cada niño comprenderá los siguientes puntos:

1.° Los órganos de los sentidos, especialmente vista y oído.

2.° Síntomas de afecciones pulmonares visibles (tos, fatiga).

3.° El estado físico, su desarrollo durante la permanencia en la escuela.

4.° Su inteligencia, el poder de comprensión.

5.° Su memoria, el poder de retención de lo que comprenda.

6.° Fenómenos nerviosos (tos, convulsiones, simples calambres).

7.° Su disciplina, es decir, la obediencia á las órdenes de la maestra.

8.° Su carácter.

9.° Su apatía ó desgano para el trabajo.

10.° Su urbanidad.

11.° Su moralidad.

12.° Su higiene.

A fin de recoger las anotaciones correspondientes, la directora del establecimiento tendrá un libro donde se consignarán todos los datos que la maestra de cada grado recoja, incluso los incidentes y accidentes que se produzcan.

La cantidad necesaria y suficiente para nutrir con alimento un kilo de peso (de niño) de 6 á 14 años puede ser fijado en las siguientes cifras:

Albumina	1 g. 75
Agua	55 »
Grasa	3 »
Hidrocarburos	7 »

Expresado en calórico, la reacción de instrucción y emergética es, en términos generales, de 1800.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, se ha llegado á establecer la ración diaria que necesitan estos niños.

Las comidas serán tres: desayuno, almuerzo y merienda. En cuanto á los niños que por enfermedades del estómago no puedan alimentarse bien á la hora del almuerzo, se les dará en el recreo una taza de leche (250 g.)

Estas instrucciones no deben tomarse al pie de la letra. Forzosamente tendrán que variar según las circunstancias en que se encuentra cada alumno.

Por otra parte también es necesario tener en cuenta el clima y el temperamento del niño para darle los alimentos propios á su condición. Si padece de dispepsia ó de obesidad no se le dará leche, ni substancias grasas, administrándole en cambio y en grandes porciones si es débil y nervioso. Los artríticos comerán muy poca carne, no pasando lo propio con las legumbres y frutas que se les proporcionará en abundancia. Debe hacerse notar también que la preparación de los alimentos se hará sencilla, sin especias aromáticas ó excitantes.

Además de todas estas instrucciones tan necesarias como útiles el maestro debe tener especial cuidado en que la masticación sea hecha con cuidado y que los alimentos sean ingeridos en pequeñas cantidades.

Por lo que se refiere á modelos de menú ya publicamos uno en el número de El Monitor correspondiente á Diciembre de 1909.

El parágrafo que los articulistas dedican á la gimnasia es interesante por las ideas que sostienen, en un todo de acuerdo con las condiciones individuales de cada niño. Tratan especialmente de que el ejercicio sea «metódico, regular y ordenado» siguiendo en esto la sabia opinión de los doctores

Philippe y Boncour, cuya versación en la materia es universalmente reconocida.

Las bases sobre las que desarrollan su sistema son el «aire, la luz y la alimentación».

Como los mismos autores lo declaran al principio del capítulo el método que preconizan es ecléptico en todas sus partes. Creen con bastante fundamento que los ejercicios violentos como el foot-ball, zancos, etc., deben desterrarse para los niños endebles. El organismo para su perfecto funcionamiento no necesita de la sofocación, menos todavía si se trata de seres cuyo desarrollo físico es precario. Bastará sólo con una ligera fatiga para que el organismo se fortifique y adquiera la vitalidad necesaria para cumplir sus funciones psico-fisiológicas.

El ejercicio además de ordenado debe ser mandado á fin de conseguir el doble resultado que apuntamos.

En lo que se refiere á la enseñanza de la materia propiamente dicha, sostienen con el doctor Dufestel que los maestros deben ser especialistas.

Otro punto que abordan es el de los baños. Establecen ante todo la importancia de éstos; aconsejando al propio tiempo las condiciones en que se darán.

El tiempo de duración, la temperatura, el modo y la forma en que se administran, todo, en una palabra, está satisfactoriamente explicado.

Por último el capítulo referente á la antropometría concluye el estudio que esbozamos, dando en él la enumeración y el detalle de todos los aparatos con que cuenta el laboratorio de psicología ya fundado por el Consejo Nacional de Educación.

Los aparatos son los siguientes: Talla con balanza, escuadra gran modelo y pequeña, compás de espesor, cinta métrica, dinamómetro de mano, banco antropométrico, lápices demográficos, lápices para desdoblar, centímetros de plomo, escala cromática de Broca, espriometro, escala de Weber, otoscopia, lanigoscopia, minoscopia, esterionutuse.

"Revue Pédagogique". *La enseñanza postescolar en Alemania*

Este artículo es un extracto de un informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública de Francia. Comprende sólo á tres estados alemanes—Bade, Wartemberg y Baviera, donde la enseñanza postescolar está mejor organizada y tiene más extensión que en los demás. Se excluyen de la reseña las *Fachschulen*, que preparan alumnos para una profesión especial, y son fundadas por particulares, por sociedades y por comunas, pero su enseñanza no es gratuita y á menudo no están sujetas al control del Estado. Se consagra, pues, al estudio de la escuela primaria prolongada, á la que los alemanes llaman Escuela de Perfeccionamiento. *Fortbildungsschule*, algo como lo que en Francia se conoce por cursos para adultos.

La asistencia á las *Fortbildungsschulen* es obligatoria en los estados mencionados, pero no en los demás. Un reglamento prescribe que los estados ó las comunas tienen la *facultad* de hacer obligatoria la asistencia á esas escuelas para los trabajadores de ambos sexos de menos de diez y ocho años, pero ni las comunas ni los estados tienen *obligación* de crear *Fortbildungsschulen*.

La escuela prolongada obligatoria reviste diversas formas. En el campo y en las ciudades pequeñas, es escuela de perfeccionamiento general: *allgemeine Fortbildungsschule*. En ésta el alumno se fortifica en las disciplinas fundamentales inauguradas en la escuela primaria: lectura, redacción, cálculo, lecciones de cosas. La enseñanza se basa más directamente en las realidades prácticas, en la vida del sitio ó de la región; pero guarda un carácter muy general, dado que el auditorio está compuesto de individuos destinados á todas las profesiones, lo que impide que el maestro pueda especializarse.

Con igual organización existe esta escuela en ciudades de mediana importancia y es frecuentada por jóvenes cuya profesión no se relaciona directamente con la industria ó el comercio, por ejemplo, los mozos de café. Pero también existe la escuela de perfeccionamiento profesional, *gewerbliche Fortbildungsschule*, cuya asistencia es obligatoria para los adolescentes de diversas profesiones industriales y comerciales. Una ley reciente de Wurtenberg, obliga á establecer y costear uno de estos establecimientos, á la comuna en cuya jurisdicción

haya habido durante tres años más de 40 jóvenes menores de diez y ocho años, empleados en la industria y el comercio. En esta escuela los alumnos están reunidos por grupos de profesiones, como: toneleros, ebanistas, carpinteros,—ó cerrajeros, electricistas, herreros, — ú otro grupo, talabarteros, sastres, zapateros, tapiceros.

Cuando los recursos lo permiten, la escuela se divide en dos, una para la industria, *Gewerbeschule,* otra para el comercio, *Handelsschule.* Estos dos establecimientos existen en casi todas las grandes ciudades, es decir, las que tienen más de 50.000 habitantes. En este caso, la abundancia de alumnos permite formar un grupo para cada profesión, como de impresores, (en Stuttgart), y de cerveceros (en Munich).

La duración de la enseñanza postescolar varía según los estados. En Baden y en Wurtenberg, dos jóvenes deben frecuentar la escuela de perfeccionamiento general, la *allgemeine Fortbildungsschule,* durante los dos años que siguen á su salida de la escuela elemental, es decir, hasta los diez y seis años. En Baviera deben frecuentarla durante tres años. Pero en Baviera el período de enseñanza primaria obligatoria es de seis y trece años, en lugar de seis á catorce, como en otras partes. En las escuelas de perfeccionamiento profesional la enseñanza dura tres años.

El número de horas semanales varía también según las localidades, pero es en todas partes reducido.

La escuela de perfeccionamiento general, que funciona en el campo, retiene á sus alumnos dos horas por semana. (En algunas partes existe una escuela primitiva y tradicional, que da á los campesinos, una hora de clase todos los domingos). La misma escuela de perfeccionamiento general, en las ciudades, establece dos, tres y cuatro horas de clase semanales. En Friburgo, recientemente se han fijado seis horas.

Las escuelas de perfeccionamiento profesional donde la enseñanza es más extensa y se completa á menudo por trabajos prácticos, requieren mayor número de horas. Estas son siete en Munich, y para los alumnos que estudian dibujo, ocho. Las de perfeccionamiento industrial y de perfeccionamiento comercial de Friburgo en Brisgau, dan nueve horas de enseñanza semanal, pero en la primera los panaderos, los carniceros y los peluqueros tienen sólo cinco horas.

En las diversas escuelas la enseñanza se da por la noche, des-

pués de la comida, ó el domingo. Sin embargo, se ha comprobado que las clases dictadas el domingo no dan buen resultado. En algunas partes las siete ú ocho horas se distribuyen en la semana, y tres en el domingo. Existe muy marcada la tendencia á dar todas las clases *durante el día y nunca en el domingo*, considerando justo que el alumno interrumpa su trabajo durante una hora para venir á la escuela; y disponga para esparcimiento de las primeras horas de la noche y del domingo entero.

En Wurtenberg, por ejemplo, el Estado no concede subvenciones á las escuelas de esta índole que no se comprometan á cerrar sus puertas á las siete de la noche. Los patrones que al principio resistían la tendencia enunciada que felizmente ya se practica, han concluído por aceptarla hasta con satisfacción, comprendiendo que al impedir el *surmenage* del aprendiz y al favorecer su instrucción, aumentaba no sólo el producto del trabajo escolar, sino también el producto del trabajo del taller ó del almacén, ambos solidarios.

La enseñanza en las escuelas de perfeccionamiento general, complementa, como ya se dijo, á la primaria, pero sólo en dos materias: cálculo y alemán; esta última comprende lectura, ortografía y redacción de cartas corrientes. En Wurtenberg los temas de redacción consisten en peticiones, certificados, pedidos comerciales, cuentas y facturas, contratos de servicio, de compra, de locación, títulos y documentos análogos. La religión suele en la mayoría de los casos aumentar la lista de las materias obligatorias. Sorprende, ciertamente, que ningún programa prescriba la enseñanza de la geografía, de la historia, de la instrucción cívica, ni alguna otra materia que parece primordial de una enseñanza postescolar.

Las escuelas de perfeccionamiento profesional tienen un programa más extenso. En las de perfeccionamiento industrial se enseña geometría aplicada, estudio de las proyecciones, cálculo industrial, física y química, dibujo, contabilidad y correspondencia de negocios. Se tienen en consideración las necesidades regionales, así en Stuttgart, donde es muy importante la industria del libro, se han creado cursos especiales de elementos de francés é inglés, y tipografía nacional y extranjera.

En las escuelas de perfeccionamiento comercial se enseña:

cálculo comercial, ciencia del comercio, correspondencia comercial, teneduría de libros, geografía económica y francés ó inglés. En estos establecimientos profesionales empieza á figurar la instrucción cívica, pero de una manera reducida y limitada. En Friburgo la instrucción cívica está agregada al curso de ciencia del comercio, en tal proporción que sobre nueve horas de enseñanza semanal corresponden á la instrucción cívica veinte minutos. En la escuela industrial de la misma ciudad conceden quince minutos semanales á la instrucción cívica y al dibujo cuatro horas.

En el ducado de Baden las dos clases de escuelas de que estamos hablando son gratuitas. En Wintenberg, el alumno paga de cinco á diez marcos por año. Las escuelas de perfeccionamiento comercial exigen en los tres países una retribución de diez marcos anuales que se paga en dos cuotas semestrales.

La asistencia obligatoria está asegurada por sanciones severas.

Los alumnos que contravienen á los reglamentos ó faltan á clase, son castigados, según la gravedad de la falta, con detenciones que pueden ser hasta de doce horas, sufridas en el mismo local de la clase, y cuando pasan de tres horas, en la prisión de la ciudad.

Los patrones que no declaran á la autoridad los nombres de sus nuevos aprendices sujetos á la obligación postescolar, ó no les conceden el tiempo suficiente para concurrir á la escuela ó no vigilan con cuidado la asiduidad escolar de sus empleados, son pasibles de una multa que puede llegar á veinte marcos.

En las poblaciones pequeñas, la enseñanza postescolar general es dada por el maestro común, que recibe un sobresueldo. En las ciudades de mediana importancia existe un profesor especial á cargo de todas las clases de la escuela. En una escuela de Friburgo hay ocho clases sucesivas de una treintena de alumnos cada una, á cargo de un solo maestro. Lo que evidentemente es excesivo.

Las escuelas de perfeccionamiento profesional tienen dos clases de maestros: profesores principales ó titulares, que han seguido cursos en una escuela de altos estudios comerciales é industriales; y profesores agregados encargados de uno ó dos

cursos especiales. Muchos de éstos son maestros de la escuela primaria, que dan, en la profesional, una ó dos horas de clases especiales.

La organización de esta enseñanza postescolar, no ha dejado de suscitar vivas críticas. Mr. Euler, diputado al Reichstag, ha publicado un folleto en el cual reivindica para los patrones solamente el derecho de instruir y educar á sus aprendices. Desde que el patrón es responsable de la formación del aprendiz, justo es confiarle su educación. Son los patrones capaces y por otra parte iniciados en las dificultades de la enseñanza, los que deben dar no sólo la educación práctica en el taller, sino también la educación teórica en la escuela: las dos no pueden completarse armoniosamente sino están en la misma mano.

Pero el reproche más grave dirigido á la organización de la enseñanza postescolar alemana es el que se consagra casi exclusivamente, á la formación del *obrero,* del futuro *comerciante,* descuidando la educación del futuro *ciudadano.*

Las escuelas han sido organizadas desde el punto de vista del interés económico. Lo cual ha alarmado á buen número de alemanes inteligentes, que piensan que la superioridad industrial ó comercial, no podrán reemplazar, en las horas de peligro, á una sola de las virtudes cívicas.

"Atlántida"
Sarmiento.

La nueva revista bonaerense, cumpliendo uno de sus propósitos, el de dar á luz tesoro de archivo y papeles ignorados que ilustren la historia patria, nos ofrece una carta del doctor Nicolás Avellaneda, dirigida al doctor Vallejo. Ha sido escrita en 1859 y creemos que hasta ahora permaneció desconocida. En ella el ilustre estadista hace una continua referencia á Sarmiento. Sus apreciaciones son originales y doblemente estimables desde que proceden de un hombre que tanto acompañó en ideales y en vida pública al prócer cuyo centenario celebraremos en breve. Esta circunstancia agregada al hecho de que todo lo que se relacione con la persona de Sarmiento tiene para los argentinos un eterno interés, nos induce á reproducir la pieza de que hablamos. Es esta:

Carta al doctor Vallejo—Al fin puedo escribirle... Créalo, mis ocupaciones y la agitación en que vivimos no me han permitido hacerlo. La política bien puede ser una distracción para los espíritus frívolos, incapaces de apasionarse por nada; pero es matadora, absorbente, para los que llevamos á ella convicciones profundas, sinceras y el verdadero amor de nuestro país. Se necesita para esto un temple de alma, una robustez poderosa, como la de Sarmiento, que después de haber trabajado y escrito más que todos nuestros publicistas juntos, se halla aún con el mismo entusiasmo del principio de su carrera.

Vivo en medio de todos estos hombres, que tan grandes nos parecen vistos desde allá; los observo, los toco á cada momento, en sus defectos, en sus calidades, y puedo hacer el inventario de cada uno, exceptuando á N. N., á quien no he querido tratar.

Usted deseará conocerlos al través de mis impresiones, sorprendidos en los entretelones, fuera de la escena, sin el gesto convencional, la expresión estatuaria que dan á sus fisonomías para mostrarse al público. Voy á satisfacer su curiosidad, prometiéndole independencia en los juicios y proligidad en las informaciones...

Desde luego, le diré sinceramente que en toda esta pléyade de políticos y escritores, sólo descubro un hombre superior: Sarmiento. Prescinda usted de sus rudezas y exuberancias verbales, que tanto deslustran los escritos que diariamente se escapan de su pluma, para mezclarse á los sucesos, á la opinión, y ayudarlos á producirse, y usted reconocerá conmigo que tiene la dote característica del hombre superior. Ha dado su pensamiento á la época.

¿Quién nos había señalado antes que él, la verdadera significación de nuestros fenómenos nacionales?

La guerra social soplaba por todas partes, todos los vínculos se rompían, las campañas se alzaban contra las ciudades y éstas guerreaban entre sí; y para explicarnos el caos, la disolución y la sangre, sólo teníamos preconizadas por Zuviría y por Frías, que sigue sus huellas... las doctrinas de la teología moral sobre el desenfreno de las pasiones, la corrupción de las costumbres... y demás lugares comunes. Venerables lugares comunes, que disimulan en la sonoridad del discurso la ausencia de observación y de pensamiento.

Sarmiento ha sido el primero en explicarnos el carácter de nuestras luchas; y desde el Facundo ya sabemos por qué peleamos, cuáles son los elementos enemigos, rivales, que trabajan la vida de nuestra sociedad, y cuál la política y los principios que deben adoptarse para salir del infierno que atravesamos.

Sarmiento tiene también otras credenciales de gloria que son imperecederas. El ha sido en la América del Sur el apóstol de los principios económicos que están llamados á cambiar la faz de este continente desierto. El primero que pidió la libre navegación de los ríos, la supresión del pasaporte, de todas las trabas fiscales para que se muevan libremente los hombres, las mercaderías, las ideas; la abolición del sistema enfitéutico, que perpetúa el feudalismo y la estancia salvaje y solitaria, para ser reemplazados por el arrendamiento libre y la propiedad barata, que poniéndose al alcance de todos, puede hacer á todos propietarios y trabajadores.

La iniciación de este sólo orden de ideas, basta para asegurarle á Sarmiento notoriedad histórica; como aquel otro título que para mí eclipsa á los demás, el de haber sido el primer propagandista de la educación primaria en este país, envuelto de sombras, en el que todavía se suceden los accidentes trágicos en la conquista, en el que siguen disputándose la posesión de su suelo el europeo analfabeto y el indígena salvaje. Cuando Sarmiento me habla de educación, de instrucción popular, se me representa un vidente, un iluminado, é inspira á mi fervor intelectual y patriótico, anhelos sinceros de continuar con todas mis armas peleando la gran cruzada, aunque mi palabra y mi acción se reduzcan á un simple grito de fe, á un relámpago más en medio de la vasta tormenta.

Los progresos de la educación en Chile le son debidos, lo mismo que Buenos Aires le deberá los suyos... y después de un siglo, cuando nuestro gaucho, descendiendo de su caballo, y el compadrito, abandonando las orillas, encuentren en la escuela la revelación de sus deberes y derechos ciudadanos; cuando la República entera sea un centro de atracción de todas las fuerzas vivas y civilizadoras del mundo, entonces se reconocerá que Sarmiento ha sido el artífice más decisivo en esa obra de cultura y de regeneración.

No debemos tampoco olvidar, en lo que á nosotros los argentinos afecta, que Sarmiento ha sido el primer expositor del

régimen federal, como experiencia y como doctrina; el primero que nos ha explicado las instituciones norteamericanas, que las conoce mejor que los jueces de la Corte suprema de Wáshington.

Voy ahora á marcarlo, con algunos rasgos, sus hábitos intelectuales y procederes literarios. En esto es originalísimo. Desde luego, verdadero autodidacta, no acepta, ni ha soportado nunca, la influencia de las disciplinas científicas. Se ha desviado de la fuente en que todos bebemos; no sigue leyendo los autores franceses que, dice, nada de estable han sabido fundar. Para él, la ciencia está en la Alemania; la tradición de los derechos y de las libertades públicas en Inglaterra y Estados Unidos; y, como consecuencia, me aconseja la lectura única de libros alemanes é ingleses.

Procediendo de estos orígenes, Sarmiento profesa opiniones extrañas, profundas, que colocan la historia de las ideas y de los desenvolvimientos progresivos del espíritu humano sobre otras bases que las que todos conocemos. No entro á repetírselas detenidamente, porque se haría muy larga la duración; pero veámos un ejemplo: ¿Qué es para Sarmiento la Revolución francesa? Lo que usted no se imagina. No la humanidad, que se detiene en su camino para proclamar los derechos augustos que ha conquistado en su calvario de diez y ocho siglos; no el triunfo del principio cristiano, que se apodera de un pueblo para que lo realice y lo propague por el mundo; sino únicamente la pasión por una idea que ya había dejado su luz esplendente en otras páginas del mundo y de la historia: un motín de estudiantes sublimes que pusieron en delirios á la Europa.

Y Sarmiento tiene razón. La proclamación de los derechos de los pueblos y del hombre pertenece á un movimiento consumado ya en la humanidad hace tres siglos; no á la Europa sino á la América, y es obra de los viejos y fervientes Puritanos que abandonaron el antiguo continente en busca de libertad para sus opiniones y sus creencias.

La declaración de los derechos del hombre, que era el evangelio de la revolución francesa, usted la encuentra en la primer constitución que ha aparecido en el mundo, en la del estado de Massachussets, de donde la tomó Sieyes, palabra por palabra.

Los revolucionarios franceses, aparentando romper con las tradiciones de la humanidad, sólo fueron unos plagiarios.

Así, el movimiento de los pueblos modernos por el camino ascendente de la libertad y del derecho, puede resumirse desde la media edad y fijarse por los siguientes jalones: la personalidad del yo, el propio sentirse, como dicen los alemanes, desconocido de las sociedades antiguas que absorbían y sacrificaban al individuo—introducido, implantado en la Europa, por la virilidad de la raza germánica;—la emancipación religiosa de la conciencia, operada por esta misma raza y, como continuación del mismo movimiento, el paso dado por la anglo-sajona en el establecimiento de los derechos políticos. De aquí partieron los Puritanos, víctimas de la opresión y de la guerra en su país. Mientras las luchas religiosas desgarraban á la Europa, ellos, desde el fondo de sus bosques, las declaraban criminales é imposibles, estableciendo la libertad sin restricciones de la conciencia; y sin detenerse allí, de lo individual subieron á lo general, y después de haber sancionado los derechos del hombre todos los que reclama el libre desenvolvimiento de su personalidad, de su pensamiento y de su conciencia en todas las manifestaciones posibles, concluyeron proclamando la soberanía de los pueblos.

Lea, querido amigo, la admirable constitución de Massachusets, y verá que todo lo que hubo de santo y de verdadero en la explosión de las ideas francesas, fué tomado de allí. Lea usted las instituciones puritanas de Wilson y los Comentarios de Story, y descubrirá que no hay derecho del hombre ó de los pueblos que no haya sido proclamado, antes que en Europa, entre las selvas solitarias de la América.

La vuelta de estas ideas á la Europa, de donde habían salido en germen, produjo el incendio de la revolución francesa que lógicamente ha dejado destrucción y cenizas en su camino. La revolución francesa se apoyaba en base falsa y deleznable—como yo se lo he demostrado á Sarmiento, para que complete sus teorías—y es la abjuración del pasado, con el que los pueblos no pueden romper sin precipitarse á los abismos; y es la resurrección de un viejo error, que tal vez se armonizaba con las condiciones de vida de las sociedades antiguas, pero que es la muerte de los pueblos modernos: me refiero á la omnipotencia del legislador, llámese pueblo ó

rey, para suprimir ó crear de un golpe leyes, instituciones; y es también en sus conatos por establecer su universalidad en todos los países, el desconocimiento completo de lo que el derecho, la libertad, el régimen de gobierno tienen de local, de especial, subordinados á contingencias temporales y á la idiosincracia de los pueblos. Estos falsos puntos de partida, que abren libre campo á las utopías, á los plagios exóticos, son los que han ensangrentado la Europa y la América.

La raza germánica, fiel á su misión secular, se ha apresurado á cortar las alas de esas quimeras; y ella, que había introducido el sentimiento de la individualidad, es la que también ha demostrado lo individual del derecho, para que no se sacrifique la existencia del hombre y de las naciones á engañosas teorías. Es la escuela histórica de la Alemania la que ha demostrado con la historia del mundo que el derecho, como el idioma, es una encarnación de la vida de los pueblos, de su carácter, de sus hábitos, de sus transformaciones sucesivas, de los respetos que se deben al pasado, con el que marchan inflexiblemente ligados; y probado también que no se puede sacarlos de los cimientos seculares de su existencia, sin hundirlos en precipicios sin medida. Es de la Alemania, de esa escuela histórica, de donde han surgido las ideas directivas que señalan la orientación mental del siglo. De ahí el cambio operado en las altas regiones de la legislación y de la política; el adiós á la omnipotencia del legislador, á las teorías absolutas, y los pueblos puestos en camino de buscar las instituciones que sean más adecuadas para asegurar su progresivo desenvolvimiento, aunque no realicen el ideal de perfección de los ideólogos franceses. De ahí el nuevo carácter que desde Hegel reviste la crítica literaria, que busca también en las grandes obras lo que se había buscado en el derecho; las manifestaciones del genio nacional, que sintetiza la vida, el carácter de los pueblos en las producciones de sus grandes escritores y que explica á los unos por los otros. De ahí la nueva manera de escribir la historia, que dejó de ser la crónica pálida de los hechos, para convertirse en análisis profundo del carácter y del sello que tienen los pueblos y las razas, para mostrar el proceso peculiar de las ideas políticas y económicas que se ha operado en su seno.

Cosa sorprendente, y que sin embargo la explican los ante-

cedentes que tan sumariamente le acabo de apuntar. El espíritu francés, tan altamente dotado de sentido práctico y de fino criterio, partiendo de las falsas ideas de su revolución, fué á extraviarse en la utopía socialista, que no es sólo la negación del pasado, sino de los principios sobre los que reposa la vida de las sociedades; y después de sacudir el amable yugo, retórico y seductor de los Luis Blanc, Ledru Rollin, Flecon, ha ido á caer en el plebiscito de 1851, para sacar del fondo de las urnas el poder absoluto y las pesadillas sangrientas de la epopeya napoleónica. Mientras tanto, el espíritu alemán, tan abstracto, tan ideal como es, partiendo de una corteza—el sentimiento individual del hombre y del derecho, que es su consecuencia—ha venido á establecer la única y verdadera base sobre la que puede descansar la existencia de los pueblos, su legislación, sus instituciones y sus progresos...

Sarmiento siempre instruye, pero á veces no me convence. Discutimos, y el egotista intemperante, orgulloso, que denuncian las crónicas, me escucha... Es que el orgullo, mi querido amigo, sólo resulta funesto para las almas vulgares. Ayer, en nuestra larga charla, hemos disentido. Voy á repetirle mi alegato, porque el tema es de actualidad palpitante, y después me complacería mucho conocer su juicio.

La célebre autora de «La cabaña del tío Tom» había escrito en su popular novela esta frase: «Hoy los pueblos se constituyen en un sólo día; la civilización y la ciencia han resuelto ya todos los problemas concernientes á la organización de las sociedades, y no ha quedado á éstas otra tarea que la de elegir, entre las soluciones, la que más les convenga».

¿De dónde venía esta sentencia, que parece sujetar la vida, el desarrollo, la educación y el progreso de los pueblos, á reglas ya encontradas y á fórmulas empíricas?

Era el deslumbramiento de una gran obra. Los hijos de Wáshington, al abrigo de su célebre Constitución, habían realizado una historia maravillosa de acrecentamiento social y de fuerzas desenvueltas en el hombre mismo, y su orgullo los inducía á presentar al mundo su ley fundamental, no solamente como la base y el emblema de su portentosa suerte, sino como la panacea llamada á curar las dolencias de todos los pueblos.

Sea ó no exacta esta explicación, lo cierto es que la novela de Mrs. Stewe,—libro admirable de efusiones santas y de bellezas, pero sin arte, al sentir de George Sand, y que por lo tanto era por sí mismo una protesta contra el empirismo de las reglas *á priori*,—fué rápidamente leída por la Europa culta, y volvió, precedida por su aplauso, á la América bárbara. Por ese entonces ya existía en el Paraná el caduco gobierno de la Confederación, y sus hombres de Estado, viviendo en una aldea, impotentes para obrar por falta de elementos, ocupaban sus ocios leyendo romances, de los que recogían, á veces, algunas frases sonoras con que entretener la expectativa de los pueblos. El Presidente de la Confederación dirige un día un mensaje al Congreso, y la frase de «La cabaña del tío Tom» aparece allí en uno de sus párrafos más prominentes. Sarmiento, entonces en Chile, redactaba *La Crónica*, y al leer el documento gritó: ¡al plagio!, dedicándole un artículo.

¿Por qué Sarmiento notaba lo que había pasado inapercibido para los otros? Es que la idea expresada por Mrs. Harret Beecher Stewe le preocupaba precisamente en aquellos momentos, dando hasta dirección á sus estudios. Meses después hacía aparecer un libro: *Comentarios de la Constitución*, y en su primera página se leía ¡Eureka!, el grito de júbilo por la gran solución hallada.

¿Cuál era esta Constitución? Sarmiento decía: «Hemos copiado literalmente la constitución norteamericana y de esta suerte nos hemos apropiado en un día lo que allí ha sido la elaboración lenta de muchos años, la jurisprudencia formada por los tribunales, las doctrinas de sus publicistas, y, por decirlo de una vez, todo el saber constitucional de un pueblo, que es hoy el primero en la realización de la vida libre. ¿No parece que mientras se escribían estas líneas, su autor ha debido estar repitiendo el período de Mrs. Stowe: Hoy los pueblos se constituyen en un solo día? Las palabras de Sarmiento son visiblemente la amplificación y el comento.

Sarmiento no ha necesitado, sin embargo, vivir muchos años para ver cuán frágil es una organización política que sólo se apoya en la sabiduría extraña. ¡Ah! cuántos como aquel guerrero de Ossián, al tender los brazos en las tinieblas, sólo encuentra los huesos de sus antiguos compañeros... He puesto delante de sus ojos nuestras crisis y desgarramientos de ayer,

de hoy; nuestros hombros doblados y las heridas abiertas, sin cicatrizar, y he podido decirle: luego entonces, señor Sarmiento, los pueblos no se constituyen en un sólo día, y es falso que baste repetir una ley extraña para apropiársela con su jurisprudencia, con su doctrina, que la hacen ley viva allí donde ha surgido, sin copiar ajenos modelos, como un producto de los hombres y de las cosas.

Sarmiento queda con la palabra, y hará uso de ella en la próxima... carta.

El doctor Pérez, ha tenido la bondad de hacerme notar que Sarmiento frecuenta más el estudio desde que me trata, y que es visible el agrado con que conversa y discute conmigo. Y su amabilidad ha llegado hasta repetirme conceptos elogiosos que, le confieso ingenuamente, me han llenado de satisfacción y que he aceptado como un generoso estímulo, porque el incienso que desciende de lo alto se puede aspirar sin peligro de marearse.

La verdad es que sin que me detengan las prevenciones que le suscitan las inconductas reales ó imaginadas que le atribuyen, las naturales resistencias que provoca su combatividad militante, atropelladora, yo me le he acercado francamente, atraído, conquistado por la irradiación luminosa y vibrante de su genial talento.

Cuando empecé á escribir estas líneas, me animaba el deseo de hacer desfilar ante usted todos los personajes que surgen con más relieve de los sucesos contemporáneos y recién me apercibo que en esta larga carta sólo me he detenido en Sarmiento, sólo me he ocupado de las ideas que me sugiere en nuestras sabrosas y frecuentes charlas. Y será éste el mejor testimonio de todo lo que me atrae, de todo lo que me interesa el autor de *Facundo*.

''Journal of Education''.
El método Montessori

La señora Maura G. May, describe en la revista inglesa citada, el método creado por la doctora Montessori, de Roma, para los niños de las escuelas maternales especialmente. La autora lo ha puesto en práctica en algunas escuelas italianas, y acaba de publicar un libro exponiéndolo extensamente.

Los principios de esta orientación pedagógica, no son tal vez muy nuevos: reposan en la libertad y en el desarrollo li-

bre y espontáneo de las manifestaciones individuales del niño. Pero á despecho de la teoría la educación está todavía dominada por un espíritu de servidumbre. Hasta ahora, dice Montessori, lo que representa lo mejor en la ciencia de la educación, es la mesa del alumno, que ha sido perfeccionada cuidadosamente según principios científicos para permitir «la mayor inmovilidad posible» del niño. Y del mismo modo con que se restringe su actividad física, se fuerza y obliga á su espíritu: no hemos suprimido todavía los premios y los castigos que son los bancos y las mesas del alma. Según el nuevo método la maestra debe contentarse de desempeñar un papel mucho más pasivo, aunque al mismo tiempo más científico que el que ha desempeñado hasta ahora. Debe ante todo hacer una observación científica de los fenómenos que presenta el niño y su función es la de dirigir, más bien que la de instruir. Su intervención activa queda reducida al mínimo y su arte consiste en saber en qué momento preciso es necesario su concurso para excitar la inteligencia naciente del niño y en qué momento se puede dejar sin peligro que el niño marche sólo.

Estos principios no constituyen sin embargo la novedad del sistema sino su aplicación. Montessori ha utilizado seguramente los métodos de Itard y Seguín aplicados á la educación de los niños anormales, pero modificándolos y desarrollándolos para que pudieran servir para los niños normales. En 1906 tuvo ocasión de llevar á la práctica su teoría en la *Casa dei Bambini un kindergarten* para niños de tres á siete años, fundado en uno de los barrios pobres de Roma. Dos años de experiencia, con que terminaron varios otros de investigación y de estudio, han bastado para demostrar excelentes resultados del método. La característica de éste es la simplicidad. El material de la *Casa dei Bambini* es el del jardín de infantes. En las salas hay pequeñas mesas donde toman sitio dos ó tres niños, sentados en sillitas; hay imágenes y pizarrones en los muros; hay un piano. A esto se agrega una sala con bañadera y lavatorios muy bajos, y cuando es posible, un jardín con flores y algunos animales familiares.

La educación comienza por ejercicios de la vida práctica: aprenden á vestirse, á desnudarse, á lavarse, á moverse sin ruido y sin desorden, á tener los armarios en orden, á sacar

el polvo al mobiliario. Para facilitar estos ejercicios ha inventado Montessori ciertas ocupaciones: hay marcos de madera que contienen dos pedazos de género ó de cuero, que se pueden enlazar, abotonarse ó enganchar, según los casos. Los niños se entretienen en atarlos y desatarlos, y luego aplican á sus ropas la habilidad que con ese entretenimiento adquieren.

La autora ha inventado ó adaptado un material didáctico especial para la educación de los sentidos. Así, para enseñar el tacto emplea cuadros de madera cubiertos de papel de diversas calidades, desde el papel rugoso al satinado, y colecciones de pedazos de géneros de diferentes clases; terciopelo, satiné, algodón, etc. El niño pasa ligeramente los dedos por la tela y aprende á tocar, luego, aprende á percibir la clase del género sin verlo. Se desarrolla el sentido del peso haciéndole manejar pedazos de madera de diferente espesor. Existen otros ejercicios para habituar al niño á distinguir las diferencias de temperatura, gusto y olor. La educación de la vista se hace, en lo que toca al sentido de la dimensión, por medio de cuadros que llevan clavijas de madera de tallas graduadas, para colocar en agujeros correspondientes. Las clavijas son puestas ó retiradas por medio de pequeños botones de cobre, y se deja que el niño las coloque en los agujeros convenientes: aprende á hacerlo gradualmente.

En cada caso el material es didáctico y es el material mismo que corrige con el tiempo los errores del niño sin que la intervención de la maestra sea necesaria.

De las sensaciones el niño pasa á las ideas y á las asociaciones de ideas. Se le dan al principio lecciones de nomenclatura hechas individualmente y con gran simplicidad. La maestra, por ejemplo, muestra dos colores y dice claramente y con calma: este es rojo y este es azul. Algunos minutos después pregunta al niño ¿dónde está el rojo? ¿dónde está el azul? Si contesta correctamente, agrega: dame el rojo, dame el azul. Si el niño se equivoca, no hay que corregir: es preciso dar la lección de nuevo.

Otros procedimientos desarrollan su inteligencia y su observación. Se le enseña, por ejemplo, á distinguir algunas formas geométricas por medio de un cuadro de madera en el

cual se pueden insertar círculos, triángulos, etc., en espacios correspondientes; aprende á construir con cartón figuras simples; y su imaginación se ejercita colorando imágenes ó por el dibujo y modelado.

Pero la principal ventaja del método Montessori reside en la enseñanza de la lectura y la escritura, pues esta enseñanza no está excluída de las escuelas maternales. La escritura y la lectura son el resultado espontáneo y natural que da la educación sistemática de los sentidos, base del método en cuestión. Para la escritura se empieza por hacer ejercicios destinados á preparar el mecanismo muscular que se emplea en la acción misma de escribir. Montessori protesta contra el error que se comete cuando se comienza por hacer palotes: la escritura está compuesta de líneas curvas y el niño dibuja naturalmente líneas curvas. Empezar por los palotes es empezar por la dificultad y por dar á la escritura una forma angular que luego hay que abandonar. En el método Montessori el niño comienza por ejercicios de dibujo—dibuja figuras geométricas de formas curvas; luego llena esas figuras con lápiz de color. Tiene cuidado de no pasar la línea y adquiere así la idea de la línea que determina la figura. Estos ejercicios preparan la mano á la escritura propiamente dicha.

En seguida se enseña al niño á reconocer por la vista las letras del alfabeto. Se emplean para esto letras cortadas en papel de esmeril y plegadas en cartón. El niño toca las letras como ya ha sido acostumbrado á tocar otros objetos, y sus dedos, ya hábiles, aprenden rápidamente las diferentes formas; en seguida se le dicen los nombres de las letras y sus sonidos; inmediatamente aprende á reconocer las letras tocándolas con los ojos vendados. Para la composición de las palabras, más tarde, se dan al niño letras cortadas en cartón; la maestra pronuncia claramente una palabra simple; el niño, que ya conoce el sonido y la letra ó letras correspondientes, elige las que componen la palabra. Cuando todos esos ejercicios han sido suficientemente repetidos, cuando el niño es capaz de reconocer letras por el tacto con los ojos vendados y de componer palabras, la escritura debe venir espontáneamente y es lo que se produce en casi todos los casos. Un día cualquiera el niño se pondrá á escribir palabras en el pizarrón ó en las baldosas, por propia inspiración. La escritura se aprende así

muy pronto; por lo demás, sólo se la enseña á los niños que parecen desearla; á ninguno se obliga á aprender á escribir. Se ha comprobado que por término medio se requiere un mes y medio para enseñar á escribir á un niño de cuatro años; un niño de cinco aprende en un mes. Todos los niños escriben bien y corrientemente.

Después de la escritura, el sistema Montessori enseña la lectura. Pues la lectura «es la interpretación de una idea según signos escritos». Un niño sabe leer cuando las palabras escritas le trasmiten una idea, es decir, cuando, sin oir la palabra, puede reconocerla y decir lo que significa. El niño comienza por leer en un cartón donde está escrito en letras grandes el nombre de un objeto conocido y, siempre que es posible, presente. «No empezamos, dice Montessori, por palabras fáciles ó difíciles, puesto que los niños saben ya leer la palabra desde que está compuesta de sonidos. Me contento con dejar que mi pequeño alumno traduzca lentamente en sonidos la palabra escrita; si la interpretación es exacta, digo simplemente: «más ligero». El niño lee más ligero la segunda vez, aunque á menudo todavía no comprende. Yo repito «más ligero, más ligero». El niño repite una misma combinación de sonidos con una rapidez creciente y por fin *adivina* la palabra. A esto se limita el ejercicio de la lectura. Es un procedimiento bastante rápido y presenta muy poca dificultad para un niño que ha sido ya preparado por la escritura.

Juegos variados siguen á este ejercicio. Por ejemplo, un niño saca de una caja un papel doblado donde hay escrito el nombre de un juguete; lee el nombre en silencio y va á buscar el juguete que en seguida presenta á la maestra junto con el papel para saber si se ha equivocado ó no.

Más tarde se enseñan las reglas simples de aritmética por medio de bastones chatos, de longitudes graduadas, alternativamente rojas y azules. Se emplean también otros objetos. El niño aprende á conocer los diferentes números del mismo modo que las letras del alfabeto, es decir, tocando números cortados en papel de esmeril, y llegando á conocerlos al principio sólo por el tacto y luego por su nombre.

Todos los que han visto alguna de las *Casa dei bambini*, se manifiestan sorprendidos por la inteligencia de los niños, por sus maneras francas y simples, por la atmósfera de alegre activi-

dad, y por la disciplina sobre todo voluntaria, fruto de esa misma alegre actividad.

Indudablemente sería interesante saber cómo se comportan en un estadío superior de su educación los antiguos alumnos de la Casa dei bambini, si se los compara con los otros niños desde el punto de vista de su inteligencia.

Queda también por saber cómo el nuevo método podría ser aplicado á otros períodos de la educación.

"The Educational Record", de Quebec
La ventilación de la clase

Si no se posee un sistema científico de ventilación es de todo punto imprescindible dejar abiertas las ventanas del aula en toda su luz antes de la clase, después de ella, durante la noche y durante los recreos. No debe dejarse de cumplir esta prescripción en el invierno, por razones de insuficiente calor: el cuarto adquiere muy pronto una temperatura templada después de un completo cambio de aire, pero es imposible conseguir una temperatura confortable con el aire viciado. En las escuelas de Basel (Suiza) se ha determinado en números la cantidad de gas carbónico en un aula de 251,61 metros cúbicos de espacio de aire y con 64 alumnos. El informe da la proporción de gas carbónico á 10.000 partes de atmósfera. Es éste:

A las	7.45	a. m.,	antes de la clase............	22.4	partes	á 10.000
"	8.00	"	comienzo de la clase.........	24.0	"	"
"	9.00	"	....	48.0	"	"
"	10.00	"	antes del recreo.............	68.7	"	"
			después del recreo...........	62.3	"	"
"	11.00	"	fin de la clase...............	81.0	"	"
			aula vacía..................	73.0	"	"
"	1.45	"	antes de la clase............	52.0	"	"
"	2.00	"	comienzo de la clase.........	55.0	"	"
"	3.00	"	antes del recreo.............	76.0	"	"
			después del recreo...........	64.0	"	"
			clausura de la clase..........	93.0	"	"
			aula vacía..................	57.0	"	"

Otro experimentador, Pottenkofer, comprobó la cantidad del mismo gas en la biblioteca de Liebig, de Munich. Había en ese local 46.000 pies cúbicos de espacio para 300 personas. El gas aumentaba de 10.8 partes cada 10.000 de espacio, á las 6 p. m. á 22.6 á las 6.30 y á 32.2 á las 7 p. m.

No debería haber más de 4 partes de gas carbónico en 10.000 de aire normal. En treinta y nueve escuelas de Boston el químico Nichols halló que el término medio de gas carbónico existente era de 15.6 partes. En las escuelas de Michigan se encontró 22.9 partes como término medio. Las escuelas norteamericanas tienen sin duda un ambiente mejor que el de las europeas, donde sus condiciones son peores que las de las células de las prisiones. En un *gimnasium* de Berlín había, según Reitchel 97 partes de gas, mientras lo máximo comprobado en una célula de prisión era de 37 partes.

Uno de los especialistas en estos estudios aconseja ventilar los edificios pequeños por las corrientes de aire, pero cree imprescindible para los grandes edificios el empleo de sistemas mecánicos y científicos.

''Atlántida''

Su título, su programa, la misma fecha calculada en que aparece—la iniciación de la segunda centuria de nuestra vida libre,—nos hablan claramente de las altas aspiraciones de *Atlántida,* la revista mensual cuyo primer número acaba de ver la luz.

No es dable considerar esta publicación con igual mirada benévola y esperanzada con que suelen acogerse las de la índole que de cuando en cuando vemos surgir entre nosotros. Sin duda alguna su director, el doctor David Peña, hombre de amplias miras y de reconocido prestigio, no ha de haberse lanzado en la empresa sin la seguridad de que el periódico tendría vida duradera y marcaría un momento en nuestra historia intelectual. Y el primer número así lo hace creer. Tipográficamente nada deja que desear: su impresión es esmerada y elegante, como no podía ser de otro modo, si tenemos en cuenta que corre con la administración de la revista una de nuestras más antiguas é importantes casas editoras. En cuanto al contenido de esta primera entrega, es igualmente prometedor. Ciencias, letras, arte, historia americana, administración, nos dice la carátula que tratará *Atlántida*; y en efecto dos artículos científicos encontramos en el número, uno del señor José Moreno sobre climas argentinos, y otro importantísimo acerca de algunas cartas inéditas de Humboldt á Bonpland; y las letras se hacen representar por un estudio

del profesor Wilhem Keiper sobre *Nietzsche, poeta,* otro del doctor Luis Agote respecto de *La influencia heleno-asiática sobre Roma,* y una bella *Balada* del poeta Ricardo Rojas; el arte por dos crónicas ilustradas, consagradas respectivamente al monumento á la revolución de Mayo y á la exposición internacional de arte; la historia por un trabajo olvidado del extinto historiador Vicente F. López, por una carta hasta ahora inédita de Nicolás Avellaneda acerca de la personalidad de Sarmiento, y por un extenso juicio de la dirección sobre la autenticidad del debatido retrato de Garay; y, por fin, una crónica del doctor David Peña alrededor de nuestra política, bien cierra, cumpliéndolo, el programa que la publicación se ha trazado.

Atlántida se propone ser una revista fundamentalmente argentina, y más que argentina, americana. Su principal fin, del punto de vista nacional—nos anuncia—es abarcar en todas sus manifestaciones el interés del país entero, y del punto de vista americano, reflejar el movimiento espiritual por medio de las producciones de los más acreditados ingenios científicos, políticos y literarios del nuevo mundo. «Vínculo, entonces, de pueblos fraternos, del mismo origen, «Atlántida» unirá todavía el alma de la América en la infinita expresión de su aliento intelectual».

El programa es inmejorable y nuestros votos son para que la revista hermana logre realizarlo en toda su extensión.

Y ahora, antes de concluir, una observación. ¿Por qué *Atlántida* al recordar en sus prospectos las publicaciones más ó menos similares con ella que se registran en la bibliografía argentina, ha dejado injustamente en el olvido alguna de las menos olvidables? Aparte diversas juveniles y briosas publicaciones que han visto la luz en estos últimos años, ¿acaso *La Biblioteca* era justo callarla? Para *Atlántida* el ciclo de nuestras grandes publicaciones periódicas, que se inicia con *La Abeja Argentina,* aquella revista de la época rivadaviana, que no tiene otro valor que el de un recuerdo histórico, se cierra con el *Pasado patriótico* de Trelles: *La Biblioteca* probablemente estará comprendida en el sintético *otras más* con que concluye la reseña. Reparemos el olvido y dejemos constancia de que al decenio que va de 1890 á 1900 no le faltó á nuestra cultura un alto exponente en el terreno de que tratamos, y re-

paremos el olvido con tanta mayor razón cuanto que *Atlántida* es á ojos vistos una exacta continuación de aquella bella revista que dirigía Groussac.

''Renacimiento''

Entre las publicaciones mensuales de artes y ciencias que ven la luz entre nosotros, *Renacimiento* continúa ocupando el lugar preeminente que conquistó desde su aparición. Su último número, el de Diciembre, no desmerece de los anteriores. Abundante en material tan variado como serio, es muy digno de figurar sobre la mesa de trabajo de todo estudioso.

Entre los diversos artículos de aliento que trae, firmados por los señores Carlos R. Gallardo, Leopoldo Maupas, Carlos I. Salas, Horacio Damianovich y otros, vale la pena que se señale un estudio crítico del señor Hugo de Achával acerca de *Prometeo,* el reciente libro de Leopoldo Lugones. El señor Achával que ama con fervor, hoy día muy raro, la antigüedad helénica, se entra de lleno en la parte central de la obra de Lugones, en su explicación de los mitos, y sin dejar de rendir el merecido homenaje al talento del autor, contradice con certero acopio de argumentos algunas de sus conclusiones. Sobre todo trata de demostrar que Lugones está mucho más de acuerdo con las dos grandes escuelas mitológicas, la antropológica de Lang, y la filológica de Kühn y Müller, de lo que él supone. Este estudio merece ser leído.

Algunas reproducciones de artículos europeos y las habituales secciones permanentes, bien nutridas de información, completan este número, con el cual *Renacimiento* cierra honrosamente su vida durante el año del centenario.

''Revista del Consejo Nacional de Mujeres''

Esta revista es órgano de las sociedades incorporadas al Consejo Nacional de Mujeres, que preside la señora Alvina V. P. de Sala. La sede de la asociación está en esta capital, en la calle C. Pellegrini 741. Extensamente vinculado con las instituciones similares del país y del extranjero, el Consejo Nacional de Mujeres viene realizando una obra metódica y fecunda por el adelanto intelectual de la mujer argentina. Esta entrega de

la revista, correspondiente al mes de Diciembre, representa un alto elogio de la institución con sólo exponer la labor llevada á feliz término en el año pasado. Nos trae los informes de las diversas secciones del Consejo: informes de la secretaría del interior, de la secretaría del exterior, de la presidenta del Consejo, de la presidenta de la comisión de la prensa, de la Escuela del Hogar de La Plata, etc. No faltan páginas literarias, entre ellas el «Canto á América», en el cual la señorita Pujato Crespo dice delicadas bellezas en una forma de sereno clasicismo.

"Boletín de Sanidad Militar" N.° 8, Agosto. Sumario: E. Damianovich, «Algunos datos sobre la organización del Cuerpo de Sanidad en la campaña del Paraguay, en las guerras civiles y la frontera, desde 1865»; E. Pietranera y P. G. Rivero, «Desinfección individual y de locales en tiempo de paz y de guerra»; Francisco P. Lavalle, «La purificación del agua para uso del ejército en campaña».

"Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines" N.° 22, Enero 1911, publicada por la Universidad Nacional de La Plata. Sumario: Rodríguez Etchart, «Libertad de Enseñanza»; J. Alf. Ferreyra, «El Quijote didáctico»; J. del C. Moreno, «La pedagogía entre los romanos»; W. Mann, «Reseña de los trabajos del Laboratorio de Psicología y Pedagogía de Santiago de Chile»; Vict. M. Delfino, «Teoría y enseñanza de la Historia».

"El Libro" Número 24, órgano de la Asociación Nacional del Profesorado, con el siguiente sumario: Georges Rouma, *Etología y Pedagogía Sociológica;* Augusto Bunge, *Mi curso práctico de Zoología;* Carlos Imhoff, *Los problemas sociales y la Extensión Universitaria;* Martín A. Malharro, *El dibujo y la educación estética en la enseñanza secundaria;* Eloy Fariña Núñez, *Arte propio;* Pedro Sonderéguer, *Vida profunda y fecunda; Notas, Bibliografía y Crónica de la Asociación.*

Revistas argentinas recibidas

La Semana Médica, números 50, 51, 52, 1, 2; *El Estandarte Evangélico,* números 50, 51, 52, 1 y 2; *Boletín de Sanidad Militar,* número 7; *El Municipio,* número 171; *El Economista Argentino,* números 994, 995, 996, 997, 998; *Constancia,* números 1225, 1226, 1227, 1228; *Boletín de la Unión Industrial Argentina,* número 504, mes de Diciembre; *Anales del Departamento Nacional de Higiene,* número 10; *Revista Municipal,* número 360; *Revista Musical Santa Cecilia,* números 8 y 9, Octubre y Noviembre; *Anales del Patronato de la Infancia,* año XVIII, número 11; *Revista del Círculo Médico Argentino y Centro Estudiantes de Medicina,* número 111, mes de Noviembre; *Boletín del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto,* tomo XXVIII, número 2; *El Comerciante Argentino,* número 20; *La Escuela del Centenario,* de Nogoyá, número 6, mes de Noviembre; *Revista de Instrucción Primaria de La Plata,* número 132, mes de Diciembre; *La Reforma,* número 12, mes de Diciembre; *Revista de Policía,* números 326, 327; *Unión y Labor,* número 15, mes de Diciembre; *Boletín de la Sociedad Tipográfica Bonaerense,* mes de Diciembre; *Exito Gráfico,* número 60, mes de Diciembre; *Boletín de la Instrucción Pública,* número 21, mes de Noviembre; *Athinae,* número 26, mes de Octubre; *El Plata Seráfico,* número 137, mes de Enero; *El Boletín* (publicación de la Sociedad Protectora de Niños Desvalidos), número 329, mes de Enero; *Anales del Patronato de la Infancia,* número 12, tomo XVIII; *Revista de Derecho, Historia y Letras,* mes de Enero; *Biblioteca del Mundo Infantil,* número 183; *Revista Argentina de Ferrocarriles, Navegación, Bancos Seguros y Comercio,* número 358; *Archivo de Psiquiatría y Criminología,* meses de Noviembre y Diciembre; *Revista Militar,* número 215, mes de Diciembre; *La Instrucción Secundaria,* número 2; *Revista de Sordo-Mudos Argentinos,* número 4; *Revista de la Sociedad Rural de Córdoba,* números 235 y 236; *La Escuela,* órgano del C. S. de Educación, Corrientes, números 5 y 6; *Arte y Letras,* número 12, Diciembre.

Sección Judicial

Los fondos de asociaciones disueltas

FALLO Á FAVOR DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

El juez de 1.ª instancia en lo civil, Doctor Jorge de la Torre, ha fallado á favor del Consejo Nacional de Educación, el pleito seguido contra el vicepresidente de la extinguida sociedad "Buenos Aires Golf Club", para percibir los fondos dejados por la institución, en virtud de la ley que declara al Consejo heredero de los fondos cuyo destino no está determinado por los estatutos de las sociedades que se disuelven. La interpretación de la ley sostenida en el fallo justifica su publicación íntegra que hacemos á continuación.

Esta sentencia no ha sido ejecutoriada por cuanto en el término de ley los interesados interpusieron el recurso de apelación.

FALLO DEL JUEZ DE 1.ª INSTANCIA

Y vistos los presentes autos de los que resulta que á fs. 4 se presentó Don Antonio M. Frugone, en representación del Consejo Nacional de Educación, entablando formal demanda contra Don T. S. Boadle, en su carácter de vicepresidente de la extinguida sociedad civil «Buenos Aires Golf Club», por cobro de la suma de ocho mil trescientos ochenta y dos

pesos moneda nacional, que dejó dicha sociedad al liquidarse y que fueron indebidamente distribuidos entre los socios que la formaban.

Como fundamento de la demanda expone:

Que según resulta del expediente administrativo que acompaña, en asamblea de fecha 16 de Noviembre de 1908 se resolvió liquidar la asociación «Buenos Aires Golf Club», haciéndose la comunicación del caso al Poder Ejecutivo Nacional, quien, de acuerdo con lo informado por la Inspección General de Justicia, le recibió la personería jurídica por decreto de fecha 17 de Mayo de 1909, decreto en el que se ordenó dar intervención al Consejo Nacional de Educación, á los efectos del percibo de los bienes remanentes.

Que comunicada esta resolución por el señor Inspector de Justicia á la mencionada sociedad, su vicepresidente, Don T. S. Boadle, manifestó que no podía hacer entrega de la suma, objeto de la presente demanda, por haber sido ella distribuida á los 254 miembros existentes.

Que según los artículos 39 y 50 del Código Civil, el patrimonio de las sociedades con el carácter de personas jurídicas no pertenece á ninguno de sus miembros, y á su disolución los bienes que ellas tuvieron, si sus respectivos estatutos no prevén el destino á darles, son considerados como vacantes, pasando á propiedad del Fisco.

Que este es el caso de la sociedad «Buenos Aires Golf Club», pues sus estatutos, según así se desprende de las notas del Inspector de Justicia que acompaña, no tienen disposición alguna respecto del destino á dar á los bienes una vez disuelta.

Que en lugar de hacerse entrega de sus bienes al Fisco, como legalmente corresponde hacerlo, dado el silencio de los estatutos, sobre el particular, se ordenó su distribución á los socios, en vista de una resolución tomada en la asamblea de 22 de Mayo del mismo año (1909), resolución completamente nula por estar en pugna con expresas disposiciones de la ley, superiores á cualquier deliberación en contra de los socios.

En mérito de lo expuesto y de lo estatuído en el artículo 44, inciso 10 de la Ley de Educación Común, concluye solicitando se condene al demandado Don T. S. Boadle, en su carácter de último representante legal de la sociedad mencio-

nada, á entregar á su mandante, el Consejo Nacional de Educación, la mencionada suma de ocho mil trescientos ochenta y dos pesos, todo con especial condenación en costas.

Corrido traslado de la demanda, fué evacuado á fs. 8 por el demandado, expresando:

Que el actor cita en apoyo de sus pretensiones diversos artículos del Código Civil, que relacionados con el artículo 44, inciso 10 de la ley número 1420, de Julio 8 de 1884, fundan su interés ó personería en esta causa.

Que por su parte, basado precisamente en las disposiciones legales invocadas, niega derecho al Consejo Nacional de Educación para demandarlo por devolución de la suma que pretende, por carecer de acción para ello.

Que el citado inciso 10 de la Ley de Educación dice: «Constituirán el tesoro común de las escuelas los bienes que por falta de herederos correspondiesen al Fisco Nacional en la Capital, Colonias y Territorios Nacionales», y en el presente caso, según manifestación del propio demandante, no se trata de una «sucesión vacante» por falta de herederos, como categóricamente lo exige dicha disposición legal, sino de bienes pertenecientes á una persona jurídica.

Que el exponente, que era sólo vicepresidente del «Buenos Aires Golf Club», no ha repartido los caudales de motu propio, sino en virtud de liberación y mandato expreso de la asamblea general extraordinaria de los socios, que le encomendó esta tarea.

Que por lo tanto, si le cupiera responsabilidad por tal motivo, sería juntamente con los demás miembros de la sociedad de cuyas órdenes no fué sino un ejecutor, y sólo por la parte que hubiere personalmente recibido en la distribución.

Que debe hacer notar igualmente que por los estatutos del «Buenos Aires Golf Club» es el Presidente y no el Vice su representante.

Que el reparto de los bienes sociales se hizo mientras la sociedad estaba en pleno goce de sus facultades como persona jurídica, y, por consiguiente, cuando la asamblea tenía derecho para deliberar, actuar y resolver.

Que la Constitución Nacional dispone que todos los habitantes de la Nación gozan, entre otros, del derecho de usar y

disponer de su propiedad; de asociarse con fines útiles (artículo 114). Que la propiedad es inviolable, quedando suprimida la confiscación de bienes (Art. 17); que ningún habitante puede ser obligado á hacer lo que no manda la ley, ni privado de lo que ella no prohibe (Art. 19); que el Congreso no puede conceder al Poder Ejecutivo Nacional facultades extraordinarias por las que la fortuna de los habitantes pueda verse comprometida (Art. 29), y finalmente que las declaraciones, derechos y garantías que enumera no serían entendidas como negación de otros derechos y garantías no enumeradas, pero que nacen del principio de la soberanía del pueblo y de la forma republicana de gobierno.

Que estos principios soberanos y generales que emanan de la carta fundamental de la Nación se verían flagrantemente violados si se hiciera lugar, como lo pretende el actor, á la presente demanda.

Que los derechos respectivos de los miembros de una asociación con carácter de persona jurídica son reglados por el contrato, por el objeto de la asociación ó por las disposiciones de sus estatutos (artículo 40, Código Civil) y que respecto de los terceros, los establecimientos ó corporaciones con el carácter de personas jurídicas, gozan en general de los mismos derechos que los simples particulares (Art. 41); que terminan su existencia en virtud de la deliberación de sus miembros, aprobada por el Gobierno (Art. 48); y que disuelta ó acabada una asociación de tal clase, sus bienes tendrán el destino que marca el artículo 50, con las limitaciones establecidas en su parte final.

Que la nota del codificador, Doctor Vélez, á este último artículo, demuestra la falta de todo derecho en el Gobierno para apoderarse de los bienes de que se trata, pues ello importa en el fondo una confiscación, desde que se trata de bienes pertenecientes á los miembros de la sociedad en cuestión, como que han sido reunidos con sus respectivos aportes.

Pasando á otro orden de consideraciones, el demandado se pregunta: ¿Qué clase de sociedad era el extinguido «Buenos Aires Golf Club»? y agrega: Que el Art. 10 de los estatutos está concebido en la siguiente forma:

Reorganízase la sociedad fundada en 1892 bajo el nombre de «Buenos Aires Golf Club» con el principal objeto de sos-

tener un centro para el fomento del golf y además otros entretenimientos sociales; y el artículo 6.º: La sociedad será dirigida y administrada por una comisión directiva elegida y compuesta de la manera que determinen los reglamentos sancionados por las asambleas generales de fecha 22 de Mayo de 1904 y Enero 31 de 1905; teniendo la comisión directiva, entre otras facultades, las siguientes: comprar y vender bienes inmuebles, gravarlos é hipotecarlos, darlos ó tomarlos en arrendamiento, levantar empréstitos y determinar la forma de sus pagos, admitir y expulsar socios.

El Presidente de la Comisión Directiva es el representante legal de la sociedad, para el ejercicio de todos sus derechos y obligaciones.

Que ello quiere decir que se reunían determinadas personas para constituir un centro sportivo, en la mayor acepción de esta palabra, propendiendo al desarrollo físico de sus asociados, ó sea el mejoramiento de la raza, por medio de una diversión atlética al aire libre, entrañando la consecuencia de su objeto un considerable desembolso para sus miembros, dada la naturaleza del juego elegido, que exige una gran extensión de campo para desenvolverse.

Que esta sociedad, con los altos fines que quedan mencionados, solicitó y obtuvo del Poder Ejecutivo Nacional su reconocimiento como persona jurídica.

Que á esta asociación, formada con capitales privados reunidos con un fin encomiable é incuestionablemente en provecho directo y particular de sus miembros, que han tenido que hacer sacrificios pecuniarios para formarla, se pretende ahora arrebatar sus bienes por haber omitido inadvertida y casualmente establecer explícitamente en sus estatutos el destino de sus bienes en el caso de su disolución.

Concluye aduciendo las demás consideraciones del escrito de fs. 8, tendientes á demostrar la crítica situación que se creará en el país á las sociedades similares creadas con fines útiles al pueblo y con capitales privados de los socios si se aceptara la tesis sostenida por el demandante, y solicitando el rechazo de la demanda con especial condenación en costas.

Declarada la cuestión de puro derecho, previa vista al señor Agente Fiscal, se corrió un nuevo traslado, por su orden, que fué evacuado á fs. y llamándose en seguida autos para sentencia.

Y considerando: Que disuelta ó acabada una (sociedad) asociación con el carácter de persona jurídica, los bienes y acciones que á ella pertenecían tendrán el destino previsto en sus estatutos, y si nada se hubiese dispuesto en ellos los bienes y acciones serán considerados como vacantes y aplicados á los objetos que disponga el cuerpo legislativo, salvo todo perjuicio á tercero y á los miembros existentes de la corporación (artículo 50 del Código Civil).

Que en el presente caso no se trata de una persona jurídica creada con fines de especulación ó comercio, únicas que dentro de las enunciadas por la ley (Art. 33, inciso 5.° del mismo Código Civil) escapan á la regla del citado artículo 50, y se hallan sometidas, no al régimen de esta prescripción legal, sino á las disposiciones especiales del Código de Comercio sobre la materia, particularmente en lo que atañe á las sociedades anónimas.

Que nada hay en este último artículo como equivocadamente se pretende por el demandado, de contrario á las disposiciones de la Constitución Nacional, en materia de garantías á la propiedad individual, pues que, por una parte, no hay derecho alguno absoluto en la sociedad, y por otra el artículo citado no hace sino reproducir principios de ley y de doctrina universal que constituyen lo que puede decirse el régimen propio y normal de la propiedad, principios que se refieren á las limitaciones establecidas al derecho de las personas naturales de disponer libremente de sus bienes para después de su muerte, y que tienen mayor y más inmediata y rigurosa aplicación tratándose de personas de creación puramente de la ley que á diferencia de las personas naturales, que nacen á la vida con derechos propios é inalienables, inherentes al sér humano, derechos que existen independientemente de la ley positiva y que preexisten á ésta misma, no tienen otros atributos ni gozan de más derechos que aquellos que la misma ley les da y que voluntariamente les acuerda, cuales son las personas de existencia ideal ó jurídica.

Que no es admisible la objeción fundada en la disposición del artículo 44, inciso 10 de la ley número 1420, ó sea de carecer el Consejo Nacional de Educación de derecho propio para reclamar los bienes en cuestión por no hallarse ellos comprendidos en la disposición del inciso citado, es decir,

por no ser bienes de personas fallecidas sin herederos, según los términos de dicho inciso, pues que no de otra clase de bienes se trata en realidad al presente, en cuanto la disolución ó extinción de las asociaciones con el carácter de personas jurídicas, no es otra cosa que la muerte civil, la muerte propia de estas asociaciones, sin herederos, con efectos idénticos á los de la muerte de las personas naturales, y lo que se dice por consiguiente de los bienes «vacantes» por fallecimiento de unas, debe decirse de los bienes «vacantes» por fallecimiento de las otras.

Que el derecho de propiedad que la ley asigna al Fisco respecto á los bienes vacantes ó mostrencos los de las personas que mueren sin dejar herederos legítimos extestamento ó *ab intestato,* que puedan legalmente sucederlas, no es propiamente un derecho de sucesión, sino más bien el ejercicio de un derecho de soberanía que tiene su aplicación precisamente cuando faltasen herederos ó sucesores al fallecido.

Que el derecho del Consejo Nacional de Educación á los bienes del «Buenos Aires Golf Club» está, además reconocido y firmemente establecido por el decreto del Poder Ejecutivo Nacional de 17 de Mayo de 1909, mandando hacer saber á aquélla repartición, conforme á lo dictaminado por la Inspección de Justicia, en el informe corriente á fs., la disolución y retiro de la persona jurídica de dicha asociación á los efectos correspondientes, es decir, á los de reclamar los bienes mencionados, indicados por la oficina citada.

Que no son tampoco atendibles las circunstancias que se apuntan de una parte de haber procedido el demandado al reparto de los bienes en cuestión, no de *motu propio,* sino en ejecución de una deliberación de la Asamblea General de la Asociación, dictada antes del decreto de 17 de Mayo antes citado, ó sea del retiro y cesación fiscal de la personería jurídica de ésta, y por otra de corresponder la representación del Club, no al cargo de vicepresidente que desempeñó el señor Boadle, sino al de presidente, que sería un tercero, y de ser en todo caso divisible la responsabilidad del hecho entre todos los demás miembros de la asociación, porque se trata de hechos propios del demandado, llevados á cabo en ejercicio de la presidencia del extinguido Club, cumplidos fuera de los límites de su ministerio, hechos que lo responsabilizan di-

rectamente con arreglo al Art. 36 del Código Civil, según el cual se reputan actos de las personas jurídicas los de sus representantes legales, siempre que no excedieren los límites de su ministerio y no produciendo efecto en lo que excedieren sino respecto de los mandatarios, y que constituyendo transgresiones voluntarias de la ley obligan solidariamente en los términos de los artículos 1072 y 1081 del mismo Código, siendo éste además el mismo principio que en materia de sociedades anónimas consagran diversos artículos del Código de Comercio:

El 331, declarando en general que los directores responden personal y solidariamente para con los terceros por la violación de las leyes, estatutos y reglamentos sociales.

El 317, estableciendo también que los administradores que obren en virtud de una deliberación de los accionistas contraria á los estatutos de la sociedad ó que tenga por efecto el que éstos sean violados, ó dé á los fondos sociales una aplicación ó un destino contrario á sus fines propios son responsables del hecho para con las personas con quienes contrataren.

El 357, prescribiendo igualmente que las resoluciones tomadas y actos practicados por los directores contra las disposiciones de la ley, de los estatutos ó de las asambleas generales, obligan personal y solidariamente á aquéllos, y

Finalmente, el 364, sancionando que los administradores son personal y solidariamente responsables de toda distribución de fondos hecha en contravención á la ley.

Que es de ninguna influencia que la venta de los bienes de que se trata y respecto de su valor se hiciera con anterioridad al decreto, retirando la personería jurídica del «Buenos Aires Golf Club», pues que consta de autos que esos hechos se cumplieron en virtud de la deliberación de la asamblea, declarando disuelto el Club, es decir, á los fines y por efecto puramente de su disolución y no como actos del funcionamiento regular y propio y del régimen ordinario de la institución.

Que no resultando de los estatutos del «Buenos Aires Golf Club» que se haya previsto el destino que tendrían sus bienes una vez decretada su disolución, en la forma autorizada por la ley, y siendo por principio expreso de derecho (artículo

39 del Código Civil) que las corporaciones, asociaciones, etc., con carácter de personas jurídicas, deben ser consideradas como personas enteramente distintas de sus miembros y que los bienes que pertenecen á la asociación no pertenecen á ninguno de sus miembros, es indudable el derecho que asiste á la repartición demandante, para reclamar la entrega de los bienes quedados á la disolución del «Buenos Aires Golf Club».

Que no corresponde el pago de intereses que se reclama en el escrito de fs. por no haber sido pedido en la demanda.

Por estos fundamentos y de acuerdo con lo dictaminado por el señor Agente Fiscal en sus vistas de fs. y fs. definitivamente juzgando, fallo: condenando al demandado Don T. S. Boadle á pagar al Consejo Nacional de Educación, dentro del término de diez días, la suma de ocho mil trescientos ochenta pesos moneda nacional, que se le reclaman en la demanda. Sin intereses y sin costas, las que se abonarían en el orden en que se hayan causado, por existir mérito bastante, dada la naturaleza de las cuestiones debatidas para exonerar de su pago á la parte vencida (Art. 221 del Código de Procedimientos).

Inscríbase, notifíquese y archívese en su oportunidad, previa reposición de fojas.

Así lo pronuncio, mando y firmo, en mi sala de despacho del Juzgado, en la ciudad de Buenos Aires, á los veintiseis días del mes de Octubre del año mil novecientos diez.—*J. de la Torre.*—Ante mí: *Daniel Llambí.*

Sección administrativa

La incorporación de las escuelas normales

Decreto del Poder Ejecutivo

Buenos Aires, Diciembre 21 de 1910.

CONSIDERANDO:

Que el fin único de las escuelas normales de instrucción primaria es formar maestros y profesores para la misma, según expresamente lo reconocen las leyes 345 de 6 de Octubre de 1869, y 758 de 13 de Octubre de 1875, las primeras sobre la materia, como igualmente las posteriores y todos los decretos reglamentarios;

Que, consecuente con ello, la Ley 1420 de 8 de Julio de 1884 por la cual se creó el Consejo Nacional de Educación, atribuye á éste el gobierno y dirección de las escuelas normales de la Capital Federal, colonias y territorios nacionales, estableciéndose después por decreto de 6 de Abril de 1893, que dependerían exclusivamente de dicho Consejo en cuanto á su régimen interno, disciplina, administración é higiene;

Que esa ley y ese decreto consultan los fines primordiales de la institución de las escuelas normales comunes, á la vez que las conveniencias de la educación primaria, porque estando destinadas las primeras á formar el personal docente para la segunda, es lógico que al Consejo Nacional, encargado de dirigirla, corresponda la administración, dirección y vigilancia de dichas escuelas;

Que el expresado Consejo está directamente interesado en que la preparación técnica, y sobre todo la práctica, que reciben en las escuelas normales los aspirantes al magisterio, sea lo más completa posible; como también los departamentos normal y de aplicación llenen cumplidamente las exigencias de la enseñanza común ó primaria, lo que se obtendrá mejor haciendo depender aquéllas de su autoridad, relativamente á su organización y funcionamiento;

Que teniendo el Consejo Nacional de Educación la responsabilidad de tal enseñanza en las escuelas costeadas por la Nación, es justo y conveniente que se le deje amplitud de facultades para proporcionar los medios al fin muy especialmente en lo que respecta á la formación del maestro, cuya influencia es decisiva en la suerte de la escuela confiada á su dirección;

Que si la Ley 1420 sólo acuerda á dicho Consejo el gobierno de las escuelas normales de la Capital, colonias y territorios federales, es porque legisla únicamente para sus respectivas jurisdicciones, y no había tampoco, como las hay al presente, en virtud de la Ley 4874, escuelas nacionales de instrucción primaria en las provincias, pero no puede desconocerse la conveniencia de extender la medida á toda la República, atentos los altos propósitos á que obedece;

Que el hecho de colocar las escuelas normales de enseñanza primaria bajo la dirección inmediata del Consejo Nacional de Educación, no importa substraerlas á la general del Ministerio, desde que, con arreglo al artículo 52 de la precitada Ley 1420, aquél funciona bajo su dependencia,

El Presidente de la Nación Argentina—

DECRETA:

Artículo 1.° Desde el 1.° de Enero de 1911 las escuelas normales existentes en la República y que en adelante se establecieren, de carácter nacional, quedarán bajo la dependencia del Consejo Nacional de Educación.

Art. 2.° Este tendrá, sobre esas escuelas, las mismas atribuciones técnicas y administrativas que sobre las primarias le confieren las leyes y decretos vigentes.

Art. 3.° El Consejo Nacional de Educación organizará el servicio de administración é inspección que las expresadas escuelas requieran para su funcionamiento, debiendo someter á la aprobación del Ministerio el reglamento ó reglamentos que con tal objeto dictare.

Art. 4.° Dichas escuelas serán entregadas, por sus respectivos directores, á los empleados que el Consejo Nacional de Educación designe al efecto, bajo inventario de las existencias de las mismas, subscripto por ambos.

Art. 5.° Al hacerse la entrega se labrará también un acta, firmada del mismo modo, en la que se haga constar el nombre y apellido del personal directivo y docente de cada establecimiento, con especificación del cargo que desempeña cada uno y de si es ó no de presupuesto, el nombre y apellido de los suplentes, en substitución de quiénes lo son, la fecha de la autorización correspondiente, desde cuándo y por cuánto tiempo ha sido autorizada la suplencia; el nombre y apellido del personal de servicio, y si es ó no de presupuesto; si el edificio es de propiedad fiscal ó particular, y, en su caso, el nombre y apellido del propietario y el alquiler que se paga, con especificación de la fecha en que termina el contrato de locación, si lo hubiere, el balance de caja, etc.

Art. 6.° De las actas é inventarios de que hablan los artículos precedentes, se labrarán tres ejemplares, reservándose uno en la dirección de la escuela, y elevándose los otros dos, respectivamente, al Ministerio y al Consejo Nacional de Educación.

Art. 7.° Exceptúanse de lo dispuesto en este decreto, la Escuela Normal Superior y la del Profesorado en Lenguas Vivas, actual número 2 de la Capital.

Art. 8.° Comuníquese, publíquese, dése al registro nacional y archívese.

SAENZ PEÑA
JUAN M. GARRO

ORGANIZACIÓN DE LA SECRETARÍA GENERAL DE ENSEÑANZA NORMAL

Buenos Aires, Diciembre 29 de 1910.

Habiendo el Poder Ejecutivo, por decreto del 21 del corriente, reintegrado á la inmediata dependencia del Consejo

Nacional de Educación, á partir del 1.º de Enero próximo, todas las escuelas normales, de carácter nacional, existentes en la República; siendo en consecuencia urgente proveer á la más pronta organización del servicio especial que requerirá esta nueva é importante rama de la enseñanza primaria, como lo dispone el artículo 3.º del expresado decreto.

El Honorable Consejo, en sesión de la fecha,

RESUELVE:

Artículo 1.º La Dirección y Administración de las escuelas normales, estará á cargo de la «Secretaría General de Enseñanza Normal», que funcionará bajo la inmediata y directa dependencia del Presidente del Consejo Nacional de Educación, con un secretario general, que será á la vez, jefe de la Inspección de Enseñanza Normal; un prosecretario y demás personal técnico y administrativo necesario.

Art. 2.º Nómbrase secretario general de la Enseñanza Normal, al profesor normal Don Ernesto A. Bavio.

Art. 3.º El expresado funcionario presentará á la mayor brevedad el proyecto de organización y reglamentos á que se refiere el artículo 3.º del decreto del Poder Ejecutivo del 21 del corriente, á objeto de someterlos á la consideración del Honorable Consejo y á la aprobación del Poder Ejecutivo, oportunamente, con arreglo á lo dispuesto por el mismo expresado decreto.

Art. 4.º Hasta tanto se complete la práctica de los programas de instrucción primaria actualmente en vigencia, el señor Bavio continuará al frente de la Inspección Técnica General de las Escuelas de la Capital, sin perjuicio de las nuevas funciones que por el presente se le confieren.

Art. 5.º Comuníquese por circular, publíquese, anótese y archívese.

J. M. Ramos Mejía
Alberto Julián Martínez
Secretario general

NOMBRAMIENTO DE COMISIONADOS PARA LA RECEPCIÓN DE LAS ESCUELAS NORMALES

Buenos Aires, Diciembre 30 de 1910.

Debiendo pasar á la dependencia del Consejo Nacional de Educación, á partir del 1.° de Enero próximo, todas las escuelas normales nacionales existentes en la República; siendo, por consiguiente, de urgencia proveer lo relativo á la recepción de esos establecimientos y con arreglo á lo dispuesto en el artículo 4.° del decreto respectivo del Poder Ejecutivo,

SE RESUELVE:

Artículo 1.° Designar á los siguientes funcionarios para recibirse de los institutos de referencia en nombre y representación del Consejo Nacional de Educación:

Capital Federal

Escuela Normal de Profesores..........	Don	Francisco D. Herrera, Inspector.
,, ,, ,, Profesoras N.° 1...	,,	Ramón J. Gené, Inspector.
,, ,, ,, Maestras N.° 3.....	,,	Enrique Codino, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 4.....	,,	Ramón J. Gené, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 5.....	,,	Francisco D. Herrera, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 6.....	,,	Enrique Codino, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 7.....	,,	Ramón J. Gené, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 8.....	,,	Francisco D. Herrera, Inspector.

Provincia de Buenos Aires

Escuela Normal de Maestras de La Plata.	Don	Pedro A. Torres, Inspector.
,, ,, Mixta de Mercedes......	,,	José M.ª Aubín, Inspector.
,, ,, ,, ,, San Nicolás...	,,	Juan F. Calderón, Inspector.
,, ,, ,, ,, Dolores	,,	Pedro A. Torres, Inspector.
,, ,, ,, ,, Azul	,,	Antonio Berea, Inspector.
,, ,, ,, ,, Chivilcoy	,,	José M.ª Aubín, Inspector.
,, ,, ,, ,, Bahía Blanca.	,,	Reyes M. Salinas, Inspector.
,, ,, ,, ,, 25 de Mayo...	,,	Nicolás Trucco, Inspector.
,, ,, ,, ,, Líncoln	,,	,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Pehuajó	,,	,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, San Pedro....	,,	Juan F. Calderón, Inspector.
,, ,, ,, ,, Pergamino ...	,,	,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Tandil	,,	Reyes M. Salinas, Inspector.
,, ,, ,, ,, Olavarría	,,	Antonio Berea, Inspector.

Provincia de Santa Fe

Escuela Normal de Maestras de Santa Fe.	Don Flavio Castellanos, Inspector.
,, ,, ,, ,, N.º 1, Rosario	,, Próspero G. Alemandri, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, 2, ,,	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, de Esperanza	,, Flavio Castellanos, Inspector.
,, ,, ,, ,, de Rafaela..	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, de San Justo	,, Próspero G. Alemandri, Inspector.

Provincia de Entre Ríos

Escuela Normal de Profesores de Paraná.	Don Fermín Uzín, Inspector.
,, ,, Maestros de C. del Urug.	,, Teodosio Brea, Inspector.
,, ,, ,, de Gualeguay...	,, Eduardo J. Ortiz, Inspector.
,, ,, ,, ,, Gualeguaychú	,, Teodosio Brea, Inspector.
,, ,, ,, ,, Concordia ...	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Victoria	,, Eduardo J. Ortiz, Inspector.

Provincia de Corrientes

Escuela Normal Regional de Corrientes...	Don Marcelino Elizondo, Inspector.
,, ,, Maestras de Corrientes..	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Goya	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Cur. Cuatiá.	,, Adolfo Vidal, Inspector.
,, ,, ,, ,, Santo Tomé	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Mercedes ..	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, Esquina ...	,, Marcelino Elizondo, Inspector.

Provincia de Córdoba

Escuela Normal de Maestras de Córdoba.	Don Manuel B. Fernández, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, R. Cuarto	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, ,, Bell Ville	,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, ,, ,, Dolores .	,, ,, ,, ,,

Provincia de Santiago del Estero

Escuela Normal de Maestras de Santiago del Estero........................	Don Juan F. Besares, Inspector.
Escuela Normal Rural de Maestros de La Banda..........................	,, ,, ,, ,,

Provincia de Tucumán

Escuela Normal de Maestras de Tucumán.	Don Ramón V. López, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, Monteros	,, ,, ,, ,,

Provincia de Salta

Escuela Normal de Maestras de Salta.... Don Baldomero Quijano, Inspector.
,, ,, ,, R. de la Frontera ,, ,, ,, ,,

Provincia de Jujuy

Escuela Normal de Maestras de Jujuy... Don José S. Salinas, Inspector.

Provincia de Catamarca

Escuela Normal Regional de Catamarca.. Don Vicente Palma, Inspector.
,, ,, de Maestras de Catamarca ,, ,, ,, ,,

Provincia de La Rioja

Escuela Normal de Maestras de La Rioja. Don Eloy Moreno, Inspector.
,, ,, ,, ,, ,, Chilecito. ,, ,, ,, ,,

Provincia de San Juan

Escuela Normal de Maestras de San Juan. Don Salvador Pizzuto, Inspector.

Provincia de Mendoza

Escuela Normal de Maestras de Mendoza. Don Santos Biritos, Inspector.

Provincia de San Luis

Escuela Normal Regional de San Luis.... Don Reinaldo Pastor, Inspector.
,, ,, de Maestras de S. Luis. ,, ,, ,, ,,
,, ,, Mixta de Villa Mercedes ,, ,, ,, ,,

Territorios

Escuela Normal Maestras de Resistencia.. Don Marcelino Elizondo, Inspector.
,, ,, ,, de Posadas.... ,, ,, ,, ,,
,, ,, ,, S. Rosa de Toay ,, Olivio J. Acosta, Inspector.

Consejo Escolar 5.°—Doctores Francisco P. Moreno, Augusto Osorio, Carlos Ruiz Huidobro, Manuel Derqui, José Rizzi.

Consejo Escolar 6.°—Doctores Manuel M. de Iriondo, Juan Carlos Lagos, Carlos Bull, señor Francisco B. Serp, señor Justo J. Portela.

Consejo Escolar 7.°—Doctores José M. de Achával, Pedro Olaechea Alcorta, Agustín Alvarez, señores Sergio M. Piñero, Antonio Freixa.

Consejo Escolar 8.°—Señor Alejandro Claisse, Doctor José A. Frías, Doctor Santiago O'Farrel, Doctor Ramón L. Giménez, Doctor J. Alfredo Ferreyra.

Consejo Escolar 9.°—Doctor Pedro O. Luro, vicealmirante Atilio Barilari, Doctor Arturo Reynal O'Connor, señores Tomás E. de Estrada, Adeodato Berrondo.

Consejo Escolar 10.°—Doctores Martiniano Leguizamón, Alberto Estrada, Pedro A. Fox, señores Ricardo Reto, José G. Rodríguez.

Consejo Escolar 11.°—Señor Natalio Bejarano, Doctor Gervasio Videla Dorna, señores Julio Farías, Juan B. Gómez, J. Nicolás Ballesteros.

Consejo Escolar 12.°—Doctores Mariano R. Martínez, Arturo R. Frutos, Narciso del Valle, coronel César Aguirre, señor Enrique Lezica.

Consejo Escolar 13.°—Señores Hilario Orlandini, Fernando D. Guerrico, Francisco Lavarello, Doctor Fernando Klapembach, señor Carlos Livingston.

Consejo Escolar 14.°—Señores Emilio M. Cirio, Carlos Salinas, F. Alejandro Mohr, Doctores Juan A. Boeri, Víctor F. Pozzi.

Servicio de informes

Con objeto de que se pueda atender en una forma ordenada y rápida los pedidos de informes sobre estadística y organización de la enseñanza primaria, que á menudo recibe el Consejo, se ha resuelto encargar á la Oficina de Estadística que por intermedio de su sección Legislación Escolar, prepare colecciones uniformes de los datos y publicaciones pertinentes al objeto expresado.

Exposición de Turín—La participación del Consejo

El Consejo se propone concurrir á la Exposición Internacional de las Industrias y del Trabajo, que debe inaugurarse en Turín con motivo del quincuagésimo aniversario de la proclamación del Reino de Italia. Expondrá objetos y material de enseñanza, comprendidos en el grupo 1.° designado para ese ramo. Ha dispuesto con este fin que el director del Museo Escolar «Sarmiento», Doctor Carlos M. Biedma, prepare el material destinado á la Exposición, con el concurso de la señora Sofía Zavalía de Rawson, en lo relativo á la sección de economía doméstica.

Informe del Consejo Escolar 9.°

Buenos Aires, Noviembre 8 de 1910.

En cumplimiento de una disposición reglamentaria, me es grato dirigirme al señor Presidente, informándole sobre el estado y marcha de las escuelas de este distrito, durante el curso escolar del año pasado. Aun cuando ese Honorable Consejo ha sido constantemente puesto al corriente de las medidas adoptadas por el de mi presidencia, y llevadas á cabo con el más decidido empeño de secundar los altos propósitos de esa honorable corporación, en la noble y ardua tarea que le está encomendada, cumplo con el deber, siquiera sea en forma breve, de exponer los resultados obtenidos en cada una de ellas.

Este Consejo ha tenido bajo su jurisdicción diez escuelas diurnas y tres nocturnas.

La Escuela Superior de Niñas número 1, que lleva el nombre de «Gregoria Pérez», ocupa un cómodo y amplio edificio fiscal con capacidad para 580 alumnas en cada turno y sus salones están bien ventilados é iluminados. Al principiar el año esta escuela fué dotada de servicio de cloacas, construyéndose además cuatro cuartos de baño.

El personal docente en esta, como en las demás escuelas, ha sabido mantener la disciplina, imponiendo, sin esfuerzo, su

autoridad sobre los alumnos y conquistando respeto y simpatía. En ella fueron ensayados, en el mes de Septiembre, los nuevos programas, cuya aplicación fué fácil por la buena voluntad y entusiasmo con que los acogieron, interesándose por su mejor desarrollo.

Como en todas las demás escuelas, la enseñanza ha revestido un carácter eminentemente nacional, respondiendo á los patrióticos designios de ese Honorable Consejo y dando mayor intensidad á los ramos fundamentales, como lectura, aritmética, geografía é historia. El personal de esta escuela está formado por la directora, vicedirectora, secretaria y 27 maestras de grado y 7 maestras especiales.

Durante el año se inscribieron 1329 alumnos: 622 en el turno de la mañana y 707 en el turno de la tarde. Terminó el curso con 511 alumnos por la mañana, con una asistencia media de 412, y por la tarde con 583 alumnos y una asistencia media de 475.

La escuela número 2 (hoy Monteagudo) ocupa también un edificio fiscal que, á pesar de su amplitud, reclama un ensanche, no sólo para responder al aumento creciente de la inscripción, sino á la falta de patios para recreo. Las galerías de aspecto conventual, que le dan un tinte sombrío á esta escuela, no tienen la amplitud necesaria para la libre expansión de la actividad infantil en las horas de recreo ni permiten desarrollar eficazmente las clases de ejercicios físicos. El personal está compuesto por la directora, la vicedirectora, una auxiliar y 23 maestras de grado y 4 profesoras especiales. La inscripción alcanzó á la cifra de 1194 alumnos, observándose el mayor número de asistentes en los dos primeros trimestres. La asistencia media anual fué de 812 alumnos, de los cuales 380 varones y 432 niñas.

La Escuela Superior de Varones número 3 (Santa Fe 2729) ocupa un edificio de propiedad particular, cuyo estado de conservación es malo, pues no se han hecho las reparaciones necesarias y su propietario se niega á efectuarlas por su cuenta. En esta escuela empezó, también, á ensayarse en el mes de Agosto el nuevo plan de estudios formulado por la Inspección General, pudiendo comprobarse su eficacia y su mérito por el rumbo preciso fijado á la enseñanza de carácter nacional.

El personal de esta escuela, diplomado en la casi totalidad, colaboró con dedicación y entusiasmo. Dicho personal se componía del director, vicedirector y 16 maestros de grado y 3 profesores especiales. Comenzó el curso escolar con una inscripción, en el primer mes, de 696 alumnos y 605 de asistencia media, terminando, en el mes de Noviembre, con 644 de inscripción y 509 de asistencia media.

La Escuela Elemental de Varones número 4 (Juncal 2144) ocupa un edificio de propiedad particular, en regular estado de conservación. La inscripción alcanzó á 433 alumnos, con una asistencia media de 350, siendo promovidos en el año 252.

La Escuela Elemental número 5 (Vicente López 393) ocupa un edificio particular, en buen estado de conservación, habiéndosele efectuado, al principio del año, ciertas reparaciones que lo mejoraron notablemente. En general, el personal de dicha escuela tiene buena preparación y aptitudes profesionales, cumpliendo con buena voluntad las órdenes superiores. La enseñanza ha dado resultados satisfactorios, preocupándose el personal de intensificar el sentimiento patriótico, con la aplicación de las prácticas aconsejadas por la Inspección. La inscripción alcanzó en Junio á 463, con una asistencia media de 369, disminuyendo en Noviembre á 394 con una asistencia media de 303. Esta baja en la inscripción fué motivada por cambios de domicilio, á causa del incremento que toma la edificación en esas inmediaciones, desalojando á las familias menos acomodadas, que son las que envían mayor número de alumnos. Además, diversos cambios efectuados en el personal durante el año produjeron alguna irregularidad en su funcionamiento, dando lugar á que de los 11 grados con que terminó la escuela, sólo cinco conservaran la misma maestra desde la iniciación del curso. Una, con licencia de un año, fué reemplazada sucesivamente por tres suplentes que luego fueron nombradas titulares; cinco, á quienes en Abril les fué acordado el pase que tenían solicitado; una, que después de dos meses se retiró de la escuela; una, que en Agosto solicitó licencia de cuatro meses, y por último, una que renunció en el mes de Octubre. No es de extrañar, pues, que se produjera una disminución en la asistencia, mediando tales circunstancias.

La Escuela Elemental núm. 6 (Córdoba 3283) ocupa un

edificio de propiedad particular, dividido en planta alta y baja. Consta de 7 aulas y 2 salas más; una para la Dirección y otra para depósito de útiles. Cuenta con dos patios y galerías destinadas á ejercicios físicos. Llena relativamente los requisitos necesarios en cuanto á higiene y su ubicación es conveniente. La marcha general ha sido satisfactoria, no sólo en cuanto á la enseñanza sino también en lo que se refiere al orden y disciplina, demostrando los resultados obtenidos, la concentración y laboriosidad del personal. La inscripción alcanzó á 507 alumnos con una asistencia media de 468, y fueron promovidos al grado inmediato 322, en ambos turnos.

La Escuela Elemental núm. 7 (Juncal 2961) ocupa un edificio de propiedad particular, y aun cuando es local apropiado, su capacidad no ha resultado suficiente para llenar las necesidades de aquel barrio. En efecto, fundada al principio del año y á pesar de haber comenzado su funcionamiento recién el 1.° de Abril, la dirección se vió obligada á rechazar, por carencia de asientos, á más de 250 alumnos. Esta circunstancia indujo á este Consejo á hacer gestiones para el arriendo de una casa lindera que, ofreciendo las mismas ventajas de higiene y comodidad, hubiera permitido el ensanche de la escuela con abrir simplemente una puerta de comunicación. A pesar de las gestiones hechas en tal sentido, nada pudo conseguirse hasta ahora, por negativa del propietario de dicha finca.

El personal docente, diplomado en su casi totalidad, ha demostrado su preparación y laboriosidad. En general, este año han sido más prácticos los resultados, por haberse desterrado numerosas prácticas inútiles que absorvían el tiempo con detrimento de lo fundamental de la enseñanza. Como en las demás, se ha procurado por todos los medios intensificar la enseñanza patriótica, despertando en el niño el sentimiento de la nacionalidad. La inscripción acumulativa fué de 460 alumnos y la del último mes (Noviembre) de 320. La asistencia en ambos turnos sólo alcanzó á 271 á causa de la epidemia de sarampión y coqueluche que invadió el barrio.

La Escuela Elemental núm. 9 (Córdoba 3283) ocupa un espacioso local de propiedad particular y reune buenas condiciones higiénico-pedagógicas. El personal de esta escuela

competente y laborioso ha conseguido imponer su autoridad moral por el vínculo más eficaz y seguro como es el afecto entre el maestro y el niño. En las materias fundamentales se han conseguido muy buenos resultados. La escuela funcionó con doce grados, con una inscripción, el último mes, de 526 alumnos, pero, habiendo alcanzado en el año á 680. Su asistencia media fué de 460 alumnos.

La Escuela Elemental núm. 12 (Coronel Díaz 1259) ocupa un local amplio de propiedad particular pero, sus condiciones higiénicas no responden al fin que se le destina, pues, pueden clasificarse de deplorables. No tiene obras de salubridad, ni aguas corrientes y ni siquiera el desagüe necesario de las aguas pluviales. Su ubicación es mala, pues, situada en un descenso de la calle, se hace inaccesible la entrada al establecimiento, en los días de lluvia, y además, en la misma manzana existen varias cocherías y caballerizas cuyas aguas servidas se estancan despidiendo tan malos olores que se hacen insoportables en los días de calor. · Reconociendo lo indispensable que es su traslación, se ha buscado otro local, pero, sin conseguirlo aún.

El personal docente á pesar de hallarse bien inspirado ha tenido que luchar con las desventajas del elemento que concurre á esta escuela compuesto en su mayoría de alumnos pertenecientes á la clase proletaria, que, por el medio en que viven, les impone mayores esfuerzos para lograr el doble fin de la escuela. Este personal se componía de diez maestras normales, una con título supletorio, tres sin título y una con título extranjero. La inscripción en el último mes fué de 270 alumnos y la asistencia media de 179, habiendo alcanzado en meses anteriores á 282 alumnos inscriptos y 207 de asistencia media.

La Escuela Infantil núm. 13 (Las Heras 581) ocupa un edificio de propiedad particular, de escasa comodidad y en malas condiciones de conservación, pues, se trata de un edificio muy antiguo y su propietario no ha hecho en él las reparaciones indispensables, por lo que este Consejo, en diversas ocasiones ha manifestado la necesidad imperiosa de la traslación de esta escuela, y así quedó resuelto por esa Honorable Corporación.

El personal compuesto de 9 maestras de grado diplomadas

y una interina sin título, ha obtenido este año mejores resultados, no solo por el aumento de las horas disponibles para la enseñanza de las materias principales, sino también por la atención especial que á estas materias se le ha dedicado, tratando al mismo tiempo de relacionarlas con la enseñanza patriótica. La inscripción alcanzó durante el curso á 438 alumnos con una asistencia media de 303. En el último mes (Noviembre) fué de 342 alumnos con 278 de asistencia media.

La Escuela Nocturna B ha funcionado en el local,de la Escuela Superior de Varones núm. 3, con una inscripción que alcanzó en el año á 184 alumnos y 136 de asistencia media, terminando el último mes con 113 alumnos inscriptos y 71 de asistencia media. Este descenso se explica por lo anormal que es siempre la asistencia á estas escuelas.

La Escuela Nocturna C ha funcionado en el local de la Escuela «Gregoria Pérez» y está, como la anterior, ubicada en un barrio poblado y próximo á varias fábricas. Durante el curso se han inscripto 140 alumnas, terminando con 133 y una asistencia media de 90.

En resumen, durante el año pasado, se han inscripto en las escuelas de este distrito 6.997 alumnos.

El movimiento de la Secretaría de este Consejo está condensado en 562 notas pasadas, habiéndose expedido 7.859 matrículas pagas y 1.160 matrículas gratis.

Dejando así cumplida la disposición reglamentaria, tengo el agrado de saludar al señor Presidente con mi más distinguida consideración.—PEDRO O. LURO.—*Juan L. Basavilbaso.*

Informe del Consejo Escolar 10.°

Buenos Aires, Julio 28 de 1910.

Presentamos con el mayor agrado al señor Presidente el informe anual que corresponde á este distrito, reseñando la actuación que ha tenido la corporación de mi presidencia durante el ejercicio fenecido de 1909.

El Consejo funcionó siempre con mayoría de sus miembros, que lo son: el subscripto, como presidente; Don Ricardo Reto, vicepresidente; Don Manuel Gianetti, tesorero; Don José

C. Rodríguez, interventor; Doctor Arturo Reynal O'Connor, vocal, constituídos el 2 de Enero del mencionado año con la asistencia del Inspector Técnico Don Carlos Vergara y del secretario titular del Consejo, Don Ricardo D. Cáceres, de lo que se dió cuenta oportunamente á esa Honorable Corporación.

Con la dedicación diaria y constante de la Presidencia y Secretaría y debido á las sesiones celebradas que fueron las reglamentarias, los asuntos han sido despachados con regularidad y sin demora todos aquellos de necesidad inmediata en las escuelas que podían ser evacuados en seguida haciéndose uso de las propias facultades del Consejo.

Desde el principio del curso las escuelas han sido visitadas con frecuencia por los miembros del Consejo y particularmente por el que subscribe, acompañado por el señor secretario, subsanándose no pocos detalles de carácter administrativo y aún algunos técnicos de que haremos referencia más adelante, asuntos que no suelen dejar de notarse en la instalación ó marcha de las escuelas ó procedimientos didácticos, directivos y docentes ó concurrencia de alumnos, disciplina escolar ó bibliotecas, etc.

Durante las vacaciones se tomó nota del estado higiénico y de las condiciones que ofrecían los locales para solicitar de los propietarios, como se hizo en seguida, la ejecución de aquellas obras que convenían á las escuelas, de modo que éstas pudieran empezar el nuevo curso en mejores condiciones que el año anterior de 1908.

Las resistencias que ofrecen los propietarios cuando se trata de obras que les ocasionan gastos es difícil siempre de vencer, tanto más si no existen contratos de locación y si el plazo que establecen los que están en vigencia se encuentra en vísperas de terminar, pero mediante los empeñozos esfuerzos realizados desde el primer momento se obtuvieron las obras de limpieza más urgentes, excepción hecha de la casa que ocupa la Escuela número 11, en la calle Santa Fe 5380, cuya propietaria accede muy rara vez á los pedidos de esta clase que se le formulan.

Como hemos dicho en otras ocasiones, ese local se encuentra en un estado deplorable y hubiera sido preferible clausurarlo en este año; pero teniéndose en vista el edificio escolar que se construye actualmente en la calle Santa Fe 5039, se abriga la es-

peranza de que será posible remediar más ó menos pronto la situación de ese establecimiento.

En las vacaciones de 1909 el Consejo presentó y fué aceptado el proyecto de ampliación del local que ocupa la escuela elemental número 14—Canning 1385—cuya inscripción de alumnos aumenta año por año considerablemente, á punto de que llegará pronto á contar más de mil niños.

En el terreno de al lado, sobre la misma calle Canning, la propietaria Doña Luisa P. de Palma edificó la sección que hoy está también arrendada, compuesta de tres amplios salones-aulas, una pieza para oficina de la directora y otra para el servicio.

Después se hicieron las diligencias mencionadas en el expediente 13860, M, para la adquisición del terreno de 2402 metros cuadrados que ofreció en venta Don Federico Madero, terreno situado á inmediaciones del establecimiento, sobre la calle Canning, con contrafrente á la calle Malabia; pero no fué posible su adquisición por estimarse subido el precio de 95.000 pesos que estableció el proponente señor Madero.

Indispensable será por cierto resolver en breve término el problema del local en que debe instalarse definitivamente esta escuela, porque á pesar de las nuevas aulas construídas por la señora de Palma á que me he referido viene siendo insuficiente otra vez.

De tal manera aumenta la población escolar en ese barrio, que á mediados de 1909 se hizo preciso abrir á una distancia de tres cuadras y media de la escuela, en la calle Malabia 1161, la nueva escuela infantil número 6, que dirige la señorita Regina Pouchán, siendo por tanto con la nueva casa tres locales los que se arriendan para los niños que podrían tener cabida en una ó dos grandes escuelas. El alquiler mensual que devengan dichas tres casas asciende á ochocientos setenta pesos mensuales, con las desventajas propias de los locales particulares y de no poder residir las directoras en ninguno de esos edificios por falta de comodidades.

En esa misma época inició el Consejo Escolar de mi presidencia la tramitación del expediente número 126, E, relativo á los trabajos que requiere el local de la escuela superior número 5, Charcas 3460, para aumentar el número de sus aulas, nivelar los patios, aumentar y mejorar los servicios, que acaba

de tener solución favorable, aceptándose la ejecución de esas obras para ser realizadas por el propietario Don Pedro Erba tan pronto termine el curso de 1910.

El señor Erba hará, pues, en las próximas vacaciones, la ampliación proyectada en la forma que le indique el Honorable Consejo, percibiendo desde entonces ó sea desde su terminación, 630 pesos mensuales de alquiler en vez de 500 pesos que cobra actualmente.

En cuanto al local de la escuela número 9, Aráoz 2464, fué mejorado por su propietario señor Fernando del Río en mérito de las gestiones iniciadas en Enero de 1909.

Se había derrumbado el techo del w. c. situado en la planta baja del edificio y las paredes contiguas presentaban algunas grietas de importancia que hubieran producido mayores perjuicios en los demás muros.

También estas reparaciones se efectuaron satisfactoriamente y se llevó á cabo en las vacaciones el blanqueo, pintura y limpieza general de la casa.

Otro local que se hallaba igualmente en condiciones deficientes era el de la escuela número 10, calle Giribone 2001, que dirige la profesora Doña María L. de Wells, escuela concurrida por mayor número de alumnos que el correspondiente á la capacidad de sus aulas.

No sólo fué indispensable asearlo sino ampliarlo, como se hizo, alquilándose, para ser anexada, la propiedad contigua.

Pudieron obtenerse así las nuevas salas que dieron cabida entonces al excedente de alumnos, y decimos entonces, para llamar la atención del señor Presidente, porque en menos de un año, que es el tiempo transcurrido desde la fecha en que fueron habilitadas, resultan hoy, de nuevo, enteramente insuficientes estos locales.

Es en efecto la única escuela fiscal que funciona en esos barrios densamente poblados por familias de obreros, haciéndose notar su inscripción anual por las cifras que viene arrojando, pues, en el término de tres años las ha duplicado—de 456 alumnos que tenía en ambos turnos en 1907, ha ascendido á 924 niños. El aumento es de 468 inscriptos.

Creemos, señor Presidente, que es oportuno y necesario adquirir terrenos en las inmediaciones de la escuela número 14, de la calle Canning, á que nos referíamos, como en las proximi-

dades de estas escuelas del Oeste—de las escuelas números 10 y 13—porque en esos barrios no posee el Consejo Nacional ninguno y porque será relativamente fácil obtenerlos por precios módicos en la Avenida Giribone, antigua calle Rivera, ó en las calles transversales á ésta, donde existen todavía terrenos baldíos amplios y bien ubicados para el objeto propuesto.

Es desventajosa, como sabe el señor Presidente, la situación del Consejo frente á los propietarios particulares cuando éstos imponen alquileres ó condiciones que deben ser aceptados por más exagerados que fuesen.

Se ha tenido que ceder por eso á exigencias muchas veces injustificadas.

Recordamos que en 1905 se alquilaba la casa de la calle Güemes 4321, en que funciona la escuela número 1, por 350 $ mensuales, alquiler que asciende á 700 $ desde el primero de Enero de 1910; el de la escuela número 2, Serrano 1261, costaba al Consejo en el mismo año 210 $ mensuales, pero después de algunas obras ejecutadas en el mismo local ascendió el alquiler á 500 $; el de la escuela número 7, Soler 730, de 435 á 580 $; el de la escuela número 10, calle Giribone, de 180 á 400 $ mensuales, incluyéndose en esta suma el alquiler de 100 $ correspondientes á la casa que fué últimamente anexada; los de la escuela número 14, de 300 á 620 $ de alquiler, etc.

A la edificación escolar corresponde incuestionablemente un capítulo principal en los asuntos de la enseñanza. Hasta pensamos que la mejor parte del éxito que se persigue contra el analfabetismo está en tener edificios propios y adecuados, de capacidad suficiente para recibir á los niños que soliciten asiento en sus aulas, que sean higiénicas y que estén ubicadas estratégicamente en el centro de los núcleos de población escolar.

El Consejo aportó y aportará á este respecto su grano de arena presentando al Consejo Nacional, prestigiadas con su opinión favorable, las propuestas convenientes que han sido y son traídas á su instancia por los particulares.

Los edificios de las tres nuevas escuelas «Vicente Fidel López», «Juana Manso» y «Marcos Sastre», que en breve serán inauguradas, comenzaron á edificarse en este distrito en 1909.

Llenarán una necesidad escolar desde luego muy sentida en los centros en que están establecidas.

Informando ahora sobre la inscripción de alumnos habida

en los establecimientos de nuestra dependencia, necesito referirme á los datos estadísticos pertinentes, aún cuando son conocidos por ese Honorable Consejo.

En el primer mes de clase se anotaron las siguientes cifras de alumnos: Escuela número 1, 820; número 2, 513; número 3, 496; número 4, 570; número 5, 839; número 6, á abrirse, 80; número 7, 762; número 8, 596; número 9, 372; número 10, 729; número 11, 390; número 12, 467; número 13, 404; número 14, 867; número 15, 376; número 16, 521; número 17, 159; nocturna A, 151; nocturna B, 548; nocturna C, 114; nocturna D, 109. Total, 9883 alumnos.

En el mes de Noviembre—último de clases del curso—las escuelas contaban 9301 alumnos inscriptos, ó sea 582 alumnos menos que los inscriptos en Marzo—en el primer mes del año.

Excluyéndose al personal directivo que está eximido de regentear clases, y al personal de profesores especiales, han prestado sus servicios en las 17 escuelas diurnas y 4 nocturnas que hemos enumerado, 231 maestros de grado, lo cual indica un término medio de 40 alumnos por maestro.

Es verdad que en ciertos establecimientos, especialmente en las escuelas números 5, 10 y 14, fué tal el exceso de niños anotados que antes de poder obtenerse alguna comodidad para ellos en las aulas han tenido ubicación por varios días en los corredores y patios.

Las matrículas expendidas fueron diez y siete mil cuatrocientas noventa y seis, descomponiéndose esta suma del siguiente modo: trece mil ochocientas sesenta y seis pagas y tres mil seiscientas treinta gratuitas.

Como se ve, no ha dejado de ser importante la inscripción obtenida en nuestras escuelas, sobre todo si fuese comparado el dato con el de años anteriores, en que las sumas son notablemente menores.

En 1906, en que se tenía el mismo número de escuelas—17 diurnas, 2 nocturnas y 2 militares—con la misma ubicación las primeras, á excepción solamente de la escuela número 6, que se ha instalado en la calle Malabia 1161, el total de matrículas expedidas ascendió á diez mil cuatrocientas ochenta.

El aumento en tres años es pues de siete mil diez y seis matrículas.

Sin embargo es bueno observar que el aumento, despues de esto, continúa siendo considerable desde principios de 1910, lo que se ha esperado y previsto al conocerse el resultado del censo de educación practicado en el mes de Mayo de 1909, censo llevado á cabo en el distrito bajo la dirección inmediata de la secretaría de este Consejo Escolar.

Fueron censados veintitrés mil seiscientos sesenta y cinco niños de 5 á 14 años de edad, con domicilio en la jurisdicción de este distrito ó sea en las circunscripciones números 17 y 18 que él comprende.

Entre los medios que propendieron á aumentar la inscripción, debemos recordar el de la multa de 5 pesos impuesta por la oficina respectiva con la ayuda de la policía á los padres que no justificaban la asistencia de sus hijos á la escuela.

Aún cuando esa medida se ha podido adoptar en pocos casos relativamente, ha surtido efectos muy beneficiosos como se ve.

Es, pues, de desear que las autoridades superiores escolares y policiales prosigan con ahinco, con igual empeño tan plausible campaña, iniciándola desde que se abren en los consejos escolares los registros de inscripción, desde el comienzo de cada curso.

Por su parte el Consejo Escolar de mi presidencia ha puesto y pondrá toda la voluntad de que es capaz en pro de los mismos fines.

Respecto de los miembros del personal directivo y docente de nuestras escuelas la corporación está al cabo de las aptitudes que cada uno ha demostrado en el ejercicio de sus funciones, encontrándose en condiciones de poder señalar á los que se distinguieron por su dedicación y competencia, á cuyo efecto cuenta con un minucioso estado, que ha formulado, del concepto docente, de la puntualidad, de la asistencia y en fin de la conducta observada en la escuela. De consiguiente tiene también los nombres de quienes no dieron pruebas de suficiente dedicación durante el año, aún cuando hay esperanzas de que estos se modificarán en sentido favorable en el curso escolar siguiente.

En términos generales debemos afirmar que la puntualidad y asistencia de una parte del personal docente deja bastante que desear, si bien el hecho puede atribuirse,—fuera de los

casos de enfermedad, de desgracias de familia, etc.,—á las distancias que recorren esos maestros domiciliados lejos de las escueals, á las lluvias, á los malos caminos y dificultades de transporte para los barrios de los suburbios de la ciudad.

Un detalle aparentemente sin importancia es el relativo al trayecto que debe hacer el maestro para asistir á su puesto, pero que conviene sin embargo tenerlo presente y no descuidarlo porque está visto que influye en la regular asistencia y que derivan de él, principalmente, la mayoría de esas peticiones de traslados que son tramitadas anualmente y que recargan de atenciones á las dependencias y funcionarios del Consejo.

Pero por otra parte son inconvenientes en la enseñanza los pases y cambios frecuentes de personal, como le consta al señor Presidente, más si se producen durante el curso escolar interrumpiendo la marcha de la escuela ó dando lugar á los atrasos que ocurren si el maestro reemplazante carece de práctica ó es menos preparado que el que ha empezado el año.

Respecto de las licencias estimamos que es necesario autorizar al Consejo Escolar para resolver las solicitudes hasta por el término de un mes á fin de abreviar la tramitación en casos de enfermedad que obligan al maestro á guardar cama y que pueden ser comprobados inmediata y fehacientemente.

En cuanto á la preparación especial y general del personal es satisfactoria á nuestro modo de ver. Este concepto de su suficiencia lo basamos en observaciones hechas directamente en las escuelas é informes y antecedentes procurados entre los directores é inspección técnica.

Como en años anteriores, también en 1909 fué necesario recurrir á las maestras sin diploma para aumentar el personal docente con arreglo á las necesidades impuestas por la mayor inscripción de alumnos ó para llenar las vacantes que no ha sido posible adjudicar á maestros diplomados porque estos escasean todavía.

Fueron designados así treinta maestros interinos, de los que el Consejo Nacional consideró y calificó, á fin de año, como buenos á 22 y regulares á 5, siendo los demás declarados cesantes.

Entre estos maestros sin título normal figuraba la señorita

Celina Menchaca del personal de la escuela núm. 16, para quien se solicitó la confirmación en el empleo.

Era un pedido de excepción que no importaría un precedente ni podría ser invocado como tal en otro caso.

La señorita Menchaca dió clases especiales en la escuela superior número 1, ante el personal directivo y docente de los Consejos Escolares X y XIII, de las autoridades del distrito y de los inspectores técnicos señores Bavio, Vergara y Salas, utilizando modelos escolares é ilustraciones concebidas y confeccionadas por su labor entusiasta é inteligente, siendo suyo el novedoso tablero contador para cálculos mentales que exhibió y de que también hizo uso en la clase de aritmética.

El Consejo Nacional accediendo á nuestro pedido premió á la maestra que sin ser diplomada daba pruebas evidentes de su contracción, de su amor á la enseñanza y de sus condiciones naturales de educadora.

En la fecha de la confirmación de su empleo la señorita Menchaca contaba tres años próximamente de servicios.

Pasando ahora á asuntos de otra índole, debo poner en conocimiento del Consejo Nacional que en los meses de 1909 el Consejo Escolar tomaba una pequeña suma de la partida de eventuales que tiene asignada para sus gastos y la destinaba para la adquisición de las banderas de seda que venía donando desde años atrás á las escuelas, de modo que los establecimientos de este distrito pudieran exhibirse con el emblema nacional en los desfiles de los aniversarios patrios ó en los actos extraordinarios á que concurriesen ó celebraran.

El gasto efectuado, de que se rindió cuenta oportunamente y que ha sido aprobado, fué insignificante. Se pudo satisfacer los deseos del Consejo y los manifestados por los directores y educadores que anhelaban poder presentar frecuentemente á sus niños ese signo externo de la patria—la bandera—para inculcarles el más noble y puro de los sentimientos, el patriotismo.

Cuando tuvieron lugar las fiestas escolares del 8 de Julio, los directores ofrecieron por su parte, espontáneamente, á esta corporación, la hermosa bandera que ellos adquirieron y que fué especialmente ostentada durante el acto de la jura que se llevó á cabo en el local de la Exposición Rural por primera vez.

La nota que acompañaba al valioso donativo estaba expresada en los términos que reproducimos para que sean conocidos por ese Honorable Consejo:

Buenos Aires, Julio 14 de 1909.

Señor Presidente del Consejo Escolar X, doctor Martiniano Leguizamón. Presente.

«Los que subscriben, directores de las escuelas del Consejo Escolar X, tienen el agrado de dirigirse al señor Presidente y se complacen en donar al honorable cuerpo que tan dignamente preside, la primera bandera nacional que por disposición del Superior Consejo General fué jurada por los niños de las escuelas pertenecientes al Consejo de su presidencia.

Creemos que la gloriosa insignia que lleva el primer juramento de los niños de las escuelas del distrito, debe pertenecer al celoso cuerpo que nos representa, porque siendo suya es también nuestra.

Saludamos al señor Presidente.—Porfirio E. Rodríguez, Pedro Carimati, Ana C. de Uranga, Amalia D. de Del Real, América M. Arroqui, María L. T. de Wells, Dolores C. de Folgueras, Manuel Terán, Carmen S. de Fernández, Urbana Seijó, Carolina de Cominges, Ernestina Angelinetti, Elena J. Segot».

Aquella fiesta es de grata recordación para las escuelas, perdurando todavía en su espíritu, por la forma sencilla y altamente sugerente con que se realizó.

Estando presentes el señor Presidente de esa honorable corporación, Doctor Ramos Mejía, vocales Doctores Zubiaur y Lacasa, secretario general señor Alberto Julián Martínez, los miembros del Consejo Escolar señores Leguizamón, Reto, Giannetti, secretario señor Cáceres, General Don Francisco Leyría, Doctor Manuel A. Montes de Oca, Don Tomás Estrada y otros caballeros y distinguida concurrencia de familias, el Doctor Martiniano Leguizamón, en su carácter de Presidente del Consejo, pronunció la alocución, que se imprimió en folleto, haciendo resaltar el significado y los propósitos educativos de la solemne ceremonia, que no era, dijo, una simple fiesta conmemorativa del aniversario de nuestra emancipación.

«Tiene, agregó, el Doctor Leguizamón, una finalidad más culminante, se orienta en propósitos patrióticos que miran al por-

venir. Se quiere imprimir á manera de sello hondo y duradero, en el alma del niño que mañana será ciudadano, en el corazón de la madre futura, el sentimiento del culto y de la tradición argentina, sin preocupaciones de raza, de sangre ni de religión, sin recelos hostiles hacia los brazos extranjeros que nos ayudan á labrar la tierra para acrecentar las riquezas del país».

«No es entonces un alarde de vano patrioterismo el que motiva la fiesta, sino la realización de una previsora práctica de civismo, al exigir que la escuela del Estado donde se plasma el espíritu de nuestros hijos, lo modele dentro del austero y noble cuño de los que formaron á costa de sangre y de sacrificios los indisolubles vínculos de la nacionalidad, de los que tallaron en el áspero granito de las altiveces nativas, los perfiles característicos del alma argentina.»

«Y es sin duda oportuna é imperiosa esa exigencia de la hora presente, en presencia del aluvión de los entreveros étnicos, ante la abigarrada mezcla de sentimientos, de creencias, de hábitos y hasta de lenguas, en que se está fundiendo el nuevo tipo del pueblo homogéneo, que el vaivén de las corrientes inmigratorias hacen cada día más indeterminado y vago».

«El fenómeno es mayormente sensible, aquí, que en ninguna otra porción del territorio, por ser mayor la afluencia de elementos extraños que á diario se incorporan al núcleo nativo, pero sin perder los rasgos típicos de su fisonomía originaria. Y si asombra en verdad la expansión de nuestras riquezas materiales, el desarrollo de la cultura y del progreso de la metrópoli que ha superado con exceso aquel clarovidente vaticinio—¡la gran capital del sud!—pero debemos confesarlo, esa misma ráfaga del progreso va también borrando rápidamente los perfiles del espíritu argentino, que agoniza bajo un exotismo multicolor y brillante.»

«Y cuando se piensa que no siempre el tipo y los anhelos nuevos, valen el tipo y los anhelos desdeñados por arcaicos, se justifican estas inquietudes civiles—que muchos sienten sin atreverse á formular—de los que procuramos salvar del cosmopolitismo invasor el aroma añejo de nuestras tradiciones...

«No desnaturalizan estos anhelos la amplia garantía del preámbulo de la Constitución, cuando franquea las fronteras del territorio á todos los hombres del mundo que quieran habi-

tarlo. La enseñanza del patriotismo no es dada para inducir al niño á mirar en menos á los demás países, ni para inflarnos de vanagloria, como se ha dicho en estos días, adulterando los altos móviles de esta ceremonia.»

. . . .

Después de la interesante fiesta se repartieron á los niños bombones, medallas conmemorativas y dos bonitas láminas en colores con la bandera y unas conceptuosas décimas del poeta Giménez Pastor.

El Consejo Escolar ha estimado por cierto con la mayor simpatía la idea que indujo á esa Honorable Corporación á dictar las medidas que dieran rumbo fijo á la enseñanza patriótica y puso desde el primer momento al servicio del propósito sus mejores entusiasmos.

Para los actos escolares de la semana de Mayo, que deben ser efectuados anualmnte de acuerdo con la disposición de Mayo 9 de 1908, era conveniente obtener el retrato del poeta Don José Mármol señalado para patrono del distrito, pues establece el artículo 4.° de la reglamentación que las escuelas harán sus desfiles por ante él como un tributo de honor que se le rinde en su carácter de benemérito servidor de la patria.

El Consejo encargó al habil pintor y dibujante J. Sainz la confección de esa tela, que es al oleo de 76x61 centímetros, con marco, cuyo precio de 400 pesos nacionales se abonó oportunamente, previa la autorización que fué requerida y acordada.

Dicho retrato del notable vate que tanto y tan virilmente fustigó á la tiranía, es de parecido exacto á uno de los mejores daguerreotipos que se conservan actualmente, en que el poeta se halla sentado en actitud de escribir sobre una pequeña mesa sus versos «Sí, Rosas, te maldigo—Jamás...»

Sobre la mesa rectangular que figura en el cuadro, en una de sus esquinas, se ven cerrados los volúmenes de «El Peregrino» y «Amalia».

Ha sido colocado en la sala de sesiones de este Consejo y será exhibido ante las escuelas en las oportunidades debidas.

Habíase propuesto por esta Corporación que el justiciero homenaje rendido en estos términos al poeta que yacía casi olvidado se ampliara en otra forma, erigiéndose desde luego el mo-

numento que le debe el patriotismo argentino, y para ello se indicó que podría autorizarse en las escuelas de nuestra dependencia la realización de una breve colecta que sería espontánea entre los niños y que no excedería de veinte centavos.

El excedente sería subscripto por el vecindario y el Consejo Escolar del distrito.

No podría señalarse un sitio más adecuado para la erección de la estatua de Mármol, que Palermo, precisamente porque en él residió el tirano que fué el objeto y la obsesión de toda la vida del poeta.

Si cabe conceder excepcionalmente la autorización—contra prácticas que son estrictas y que dicho sea de paso muy acertadas si se tiene en cuenta el abuso que se había hecho en otros casos de la subscripción escolar—pocas serán más justificadas y más convenientes que ésta.

Aunque la contribución de que tratamos resulte precaria porque no fuese suficiente para costear por sí sola el monumento, estimamos acertado por sus fines educativos que el niño tome tal participación sugerente desde el principio de la ejecución de la idea.

Para el monumento al Maestro de Escuela que debe erigirse en la Capital Federal por disposición de ese Honorable Consejo y para cuya obra se sirvió requerir la adhesión de esta Corporación, cúmpleme expresar al señor Presidente que se entregó la cantidad de dos mil pesos nacionales, suma que fué depositada en oportunidad en la tesorería del Consejo Nacional á la orden de la comisión correspondiente.

Con este motivo adhirieron, también, personalmente, cada uno de los miembros del Consejo Escolar, oblando el importe de sus cuotas respectivas, como tuve el honor de poner en su conocimiento por nota de Diciembre de 1909.

Cuando se constituyó la Asociación Pro-Maestros de Escuela con los altos y nobles fines que son notorios, el Consejo de mi presidencia solicitó y obtuvo autorización para dar igualmente la suma de dos mil pesos á la caja de esa sociedad.

Estos recursos provenían de la venta de matrículas hecha durante el año entre los alumnos de las escuelas y la donación que se hacía efectiva indicaba una ayuda indirecta prestada en general por los niños á sus propios maestros.

El Consejo Nacional, al tener noticia sobre el particular, significó que veía complacido la noble y espontánea iniciativa del Consejo Escolar X.

Al empezar el año de que tratamos, la Tesorería de nuestra corporación tenía depositada en el Banco de la Nación la suma de 8345.32 pesos, á la que se agregó meses después la cantidad de 13.866 pesos nacionales provenientes de la venta de matrículas, cerrándose el ejercicio de 1909 una vez saldadas todas las cuentas pendientes, atendidos todos los servicios de las escuelas á cargo de la corporación, según los acuerdos, las autorizaciones de gastos, órdenes de pago que fueron dictadas por el Consejo Nacional ó por el Consejo Escolar con un saldo crédito, en fecha 31 de Diciembre y en el establecimiento citado, de 10.324.51 pesos.

Fueron atendidas con los mencionados recursos obras urgentes ó imprescindibles que sería largo enumerar, como ser arreglo y pintura de todos los pizarrones de las escuelas; arreglo, pintura y colocación de bancos y mobiliario; adquisición y arreglo de filtros, piletas y depósitos para agua; composturas de pianos, gastos de proyecciones luminosas en la escuela número 5; abono de haberes de peones de limpieza de las escuelas; gastos de las fiestas del 25 de Mayo y 9 de Julio; gastos de instalación y de cuota para la oficina de ilustración y decorado escolar; copa de leche; publicaciones en el vecindario sobre la matrícula y la obligación escolar; arreglo de molinos, servicios atmosféricos en la mayoría de las escuelas; gastos de tranvía para las excursiones autorizadas; gastos eventuales y de escritorio del Consejo Escolar y Secretaría, etc., etc.

Las rendiciones de cuentas de este Consejo se presentaron con regularidad á la Contaduría y fueron aprobadas sin la menor observación de parte de dicha repartición ni de ese Honorable Consejo.

Entre los gastos están anotados los de la Copa de leche, institución que presta estimables y oportunos servicios en las escuelas que la tienen implantada.

Se pasaba mensualmente una partida de treinta pesos para ayudar á las sociedades de damas que la atienden en las escuelas «General Las Heras» y superior de niñas número 5,

donde especialmente funciona con regularidad y en proporciones que la revisten de importancia.

Es una institución la Copa de leche acreedora á las mayores simpatías y muy digna de ser ayudada por los beneficios que reporta.

En estas escuelas retiradas del centro y concurridas por numerosa población de niños de familias proletarias, obreras, escasamente alimentados, es donde se verifican especialmente sus notables bondades.

Hemos podido comprobar en casos repetidos que la Copa de leche constituye, en efecto, para una parte considerable de esos niños la más conveniente y agradable alimentación que pueden obtener.

Algunas veces, en los días estrechos del hogar frío y necesitado, cuando falta el pan, hemos sabido también que esa alimentación suele ser la única de muchos pobres alumnos.

Continuando, por otra parte, estas referencias en la forma somera que vengo haciéndolo, cúmpleme mencionar el acto escolar llevado á cabo, como se ha verificado todos los años, el 11 de Septiembre, día consagrado á la Fiesta del árbol.

Pero en 1909 no fué posible en este Consejo darle las proporciones que generalmente reviste.

Las escuelas se concretaron á celebrarla en sus propios locales, dirigidos los niños por sus directores y maestros que tomaron á su cargo la enseñanza práctica de la plantación del árbol, dieron lecciones ó conferencias á su respecto ó aludieron en ellas á la memoria del inmortal Sarmiento.

En derredor de la estatua que se levanta en Palermo se congregaron las escuelas situadas más próximas al lugar, para depositar flores al pie del monumento, recitar composiciones poéticas apropiadas á la ceremonia escolar y rendir siempre el homenaje que se tributa en ese día al grande hombre.

Estuvieron presentes dos mil niños de nuestras escuelas, el señor presidente del Consejo Nacional de Educación y miembros de este Consejo.

Asistieron también armonizando con los mismos sentimientos las escuelas evangélicas argentinas, muy numerosas como son, del señor Williams C. Morris.

A una escuela particular que funciona en la calle Frías 345, bajo la dirección de Doña A. S. de Villanueva, que visitó la estatua despues que lo hicieron las escuelas públiacs y las mencionadas, le fué pasada una nota de felicitación, estimulando é interesándola para que repita la edificante demostración todos los años.

Concluiré esta reseña dejando constancia de los siguientes datos que dan una idea, aunque muy incompleta, de la labor, de oficina únicamente, que ha tenido la secretaria del Consejo Escolar en el citado año de 1909:

Notas presentadas al Consejo Nacional de Educación	315
Expedientes enviados á informe del Consejo Escolar..	25
Resoluciones sobre escuelas particulares, nombramientos, licencias, confirmaciones de empleo, etc., adoptadas por el Consejo Nacional y comunicadas á las escuelas é interesados por el Consejo Escolar.........	648
Circulares pasadas á la escuela......................	26
Memorándums á los maestros y directores sobre consultas en asuntos de la administración, reglamentarios ó del servicio	120

A más de esto, con arreglo al acuerdo de Marzo 3 de 1904, la secretaria ha tenido á su cargo las funciones escolares que fueron establecidas por dicha resolución, asistiendo á las sesiones del Consejo y llevando las actas y más los libros copiador de notas é informes, de recibos de notas y expedientes, de caja de eventuales, de registros de matrículas, de planillas de sueldos y alquileres, de inventario de las escuelas y del Consejo, de foja de servicio de los maestros, y también planillas mensuales de estadística escolar, de resúmenes de exámenes y promociones, de asistencia y puntualidad del personal docente, de pedido de muebles y útiles, de la inversión semestral de estos y coleccionando en legajos especiales que pasan al archivo numerado y cuidado con prolijidad, los contratos de alquiler de casas para escuelas.

La secretaria tiene confeccionado un registro en que figuran por orden alfabético los nombres de los vecinos conocidos radicados en la parroquia, registro que se amplía constantemente.

Igualmente ocupa su atención la formación, por encargo de este Consejo, de una biblioteca de obras didácticas que puedan ser útiles para los directores y maestros, á cuyo efecto tiene ya organizada la base de esta institución en su propio local, contándose desde luego con un regular número de textos de enseñanza, que irán aumentando á medida que los recursos lo permitan ó que las donaciones que han sido solicitadas sean recibidas

Presento las seguridades de mi respetuosa consideración y estima al señor Presidente—*M. Leguizamón.*—*Ricardo D. Cáceres*, secretario.

Ampliando el informe anual ó la memoria de 1909 correspondiente á este Consejo Escolar que acaba de ser presentada á esta superioridad, debo consignar en este pliego lo siguiente que estimaré se sirva disponer sea agregado:

Disponiendo el Consejo Nacional de un amplio y valioso terreno en la calle Güemes entre las de Alvarez y Aráoz, jurisdicción de este distrito, interesa se lleve á efecto la construcción del edificio destinado á escuela que se tiene proyectado desde tiempo atrás en ese sitio.

Hay urgente necesidad escolar de este edificio, como se ha permitido reiteradamente esta corporación hacerlo notar, por su situación y por la falta de local para escuela que se experimenta en esa zona densamente poblada.

En breve estarán terminados todos los edificios fiscales que con tanto acierto ha apresurado su construcción ese Honorable Consejo y de desear sería que se dé cima también al de que se trata, tanto por los motivos enunciados cuanto por ser esta propiedad en que el Consejo invirtió para su adquisición fuertes sumas, una de las más importantes de la Capital.

En este local podrá trasladarse ó refundirse una ó más escuelas de las que funcionan actualmente en sus inmediaciones, en casas de propiedad particular arrendadas por crecidos alquileres y cuyos contratos deben terminar de un momento para otro.

Saludo al señor Presidente con mi más distinguida consideración.—*M. Leguizamón.*—*Ricardo D. Cáceres*, secretario.

Relación de lo pagado por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación durante el mes de Diciembre de 1910

			$ m|n.
Día	1	Tesorero—Para pagar planillas de sueldos escuelas territorios, por Noviembre de 1910...........	166.047.52
,,	,,	Tesorero—Para pagar planillas sueldos inspectores viajeros y empleados, por Noviembre de 1910...	18.752.49
,,	,,	Subtesorero—Para pagar planillas sueldos inspectores nacionales, por Noviembre de 1910......	9.950.—
,,	,,	Inspector Baldomero Quijano—Para gastos escuelas nacionales............................	1.766.46
,,	,,	Salvador Pizzuto—Reintegro gastos insp. San Luis	236.78
,,	,,	Juez Doctor González del Solar—Devolución sellos testamentaría María Thagaluz de Galli.........	7.—
,,	,,	Cayetano Molina—Sueldo Marzo 4 á Abril 19 de 1910, escuela 5, Consejo Escolar 5.º...........	304.—
,,	,,	Guillermo Roenzen—Sueldo por Marzo y Abril de 1910	427.50
,,	,,	Dominga Chiasco—Sueldo por Marzo y Abril de 1910, escuela 7, Consejo Escolar 5.º...........	304.—
,,	,,	Moloney y De Martino—Por matrículas........	10.05
,,	2	Inspector F. F. Fernández—Para pagar planillas sueldos escuelas de Buenos Aires, por Noviembre	14.964.80
,,	,,	Inspector F. Castellanos — Para pagar planillas sueldos escuelas de Santa Fe, por Noviembre...	22.031.91
,,	,,	Inspector Fermín Uzín—Para pagar planillas sueldos escuelas de Entre Ríos, por Noviembre.....	14.396.28
,,	,,	Inspector M. A. Elizondo—Para pagar planillas sueldos escuelas de Corrientes, por Noviembre...	11.661.71
,,	,,	Inspector M. B. Fernández—Para pagar planillas sueldos escuelas de Córdoba, por Noviembre....	14.331.70
,,	,,	Inspector Juan F. Bessares—Para pagar planillas sueldos escuelas de S. del Estero, por Noviembre	24.813.01
,,	,,	Inspector Ramón V. López—Para pagar planillas sueldos escuelas de Tucumán, por Noviembre....	10.680.88
,,	,,	Inspector Baldomero Quijano—Para pagar planillas sueldos escuelas de Salta, por Noviembre..	20.105.—
,,	,,	Inspector José S. Salinas—Para pagar planillas sueldos escuelas de Jujuy, por Noviembre......	8.640.84
,,	,,	Inspector Vicente Palma—Para pagar planillas sueldos escuelas de Catamarca, por Noviembre..	24.416.28
,,	,,	Inspector Eloy Moreno—Para pagar planillas sueldos escuelas de La Rioja, por Noviembre.......	9.883.19
,,	,,	Inspector S. Pizzuto—Para pagar planillas sueldos escuelas de San Juan, por Noviembre.....	19.870.72
,,	,,	Inspector Santos Biritos—Para pagar planillas sueldos escuelas de Mendoza, por Noviembre....	11.742.09
,,	,,	Inspector Reynaldo Pastor—Para pagar planillas sueldos escuelas de San Luis, por Noviembre...	30.899.14

		$ m|n.
Día 3	Jaime Domingo—Por artículos Ley 4874	1.940.80
” ”	” — ” ”	2.954.—
” ”	Droguería del Indio — Artículos para el Cuerpo Médico	22.—
” ”	Droguería del Indio — Artículos para el Cuerpo Médico	178.20
” ”	A. C. Lanzani—Devolución de sellos...........	35.—
” ”	Dermidio López Reyna—Viático................	80.—
” ”	Celedonio Brizuela—Viático y gastos de movilidad	1.133.—
” ”	Leonilda Cardellini—Saldo 15 días, escuela 12, Consejo Escolar 3.o..........................	76.—
” 5	Vicente Blasco Ibáñez—Por libros............	2.000.—
” ”	J. Lajouane y Cía.—Por libros................	195.—
” 6	Sebastián Calero Díaz—Sueldo y viát. por Octubre	467.—
” ”	Luciano Giovanucci—Sueldo y viático por Octubre	467.—
” ”	Fortunato L. Muniz—Sueldo y viát. por Octubre	467.—
” ”	Reynaldo Pastor—Reintegro de gastos..........	1.679.94
” ”	Tesorero—Para pagar planillas de sueldos y otros gastos de las esc. de la Capital, por Noviembre	785.255.89
” 9	Leopoldo Lugones—Por 100 libros ‘‘Didáctica’’..	600.—
” ”	Adalberto Peñaflor—Devolución de multas.......	30.—
” ”	José M. Rizzi—Devolución del importe del papel sellado	216.50—
” 10	Casimiro Toranzo Calderón—Para artículos escuelas niños débiles.............................	1.389.02
” ”	Nicolás Granada—Por libros..................	150.—
” ”	Asociación Pro maestros de escuelas — Préstamo acordado por el Consejo......................	200.000.—
” 12”	Pedro Madaio y Cía.—Trabajos de ampliación edificio escolar escuela Aldao (Santa Fe)......	11.137.33
” ”	Pedro Madaio y Cía.—Devolución de garantía por obras edificio Irigoyen (Santa Fe)...........	330.34
” ”	Juan y Luis Auda—Reparaciones, Iriarte 462....	1.177.16
” ”	Juan B. Cognard—Por vidrios colocados en la Biblioteca	406.—
” ”	Antonio Mosquera y Cía.—Servicio automóvil....	25.10
” ”	” ” ” — ” ”	528.50
” ”	Angela Paso—Sueldo por Noviembre de 1910, escuela 12, Consejo Escolar 9.o..................	152.—
” ”	Isabel Reignalborde—Devolución multa..........	42.55
” ”	Luisa M. Zambrano—Devolución multa..........	41.05
” ”	Ricardo Silveyra—Viático para trasl. al Tandil...	300.—
” ”	Francisco A. di Ció—Por sillas para la Biblioteca	336.—
” ”	H. Stein—Papel para la Dirección de Arquitectura	120.—
” ”	José Tragant—Impresión de carteles...........	165.—
” ”	Curt Berger y Cía.—Utiles escuelas de San Juan..	141.80
” ”	Domingo Travi—Por campanas................	88.20
” ”	Curt Berger y Cía.—Por un sello de goma.........	1.56
” ”	” ” ” —Artículos escuelas San Luis.	399.06

		$ m|n.
Día 12	Donnell y Palmer—Por archivos para la Dirección de Arquitectura	510.—
,, ,,	Ana Suárez—Devolución de multa	129.20
,, ,,	Guillermo Navarro—Por cintas cinematográficas	48.—
,, 13	Emilio Solano—Reparaciones edificio escolar niños débiles Parque Lezama	1.258.18
,, ,,	Lucio M. Ferrante—Desagotamiento pozo escuela Rioja 1732	420.75
,, ,,	Lucio M. Ferrante—Desagotamiento pozo escuela Yerbal 2368|76	130.50
,, ,,	Lucio M. Ferrante—Desagotamiento pozo escuela Almagro 850	423.—
,, ,,	Lucio M. Ferrante—Desagotamiento pozo escuela Pringles 263 y Triunvirato 632	571.50
,, ,,	Casa Jacobo Peuser—Varios artículos	129.—
,, ,,	,, ,, ,, —Impres. de folletos y útiles	907.75
,, ,,	Ramón S. Pasel—Por escritorios	396.40
,, ,,	Miguel Quaglio—Devolución de garantía	240.90
,, ,,	Portes hermanos—Reparaciones en la Biblioteca	480.—
,, ,,	Mauricio Goldechuidt—Por sellos acero y pincetas	148.—
,, ,,	Aníbal Canavesio—Construcción de un pozo escuela 2, Consejo Escolar 14.º	1.120.—
,, ,,	Mauricio Arancibia—Reintegro de gastos	50.—
,, ,,	Juan Gottuzzo y Cía.—Por medallas	30.—
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ,,	820.—
,, ,,	Luis B. Ortiz—Veinte ejemplares ''Guía de Corrientes''	200.—
,, ,,	Juan López—Sueldo por Octubre	200.—
,, ,,	Justo M. Martínez—Sueldo Septiembre 10 á Octubre 10, escuela 30 de Entre Ríos	80.—
,, ,,	Enrique Delor—Alquiler de Diciembre 1908, escuela 23, Entre Ríos	50.—
,, ,,	S. Pellerini y Cía.—Devolución de garantía	184.93
,, 14	Tesorero—Para pagar planillas sueldos maestros en disponibilidad, por Noviembre 1910	7.710.—
,, ,,	Dirección Obras de Salubridad—Servicio agua y cloacas, tercer trimestre de 1910	6.926.20
,, ,,	Pedro R. Ferreyra—Importe del certificado número 14, por obras efectuadas en el edificio escolar Arrecifes entre Laguna y Lacarra	3.930.46
,, ,,	Angel C. Bellone—Importe del certificado número 1, por obras efectuadas en el edificio escolar Independencia 4244	19.712.20
,, ,,	Juan y Luis Auda—Reparaciones edificio escolar y devolución de garantía	3.101.—
,, ,,	H. C. Thompson y Cía.—Artículos para Secretaría	571.—
,, ,,	,, ,, ,, —Por un cristal para mesa	45.—
,, ,,	Ferrocarril Nordeste—Por pasajes	15.70
,, ,,	,, ,, —Transporte de útiles	22.40
,, ,,	Robustiano A. Sánchez—Devolución de sellos	45.—

			$ m|n.
Día	14	Rodolfo Martínez—Por fletes..................	8.—
”	”	Pratt y Cía.—Por una máquina de escribir.....	314.38
”	”	Luis A. Carmona—Honorarios por Ley 1420.....	63.—
”	”	Enrique Iriarte—Honorarios por Ley 1420......	42.—
”	”	” ” — ” ” ”	24.—
”	”	Carlos Sauna—Arreglo máquinas de coser.......	161.70
”	”	Consejo de Educación de Mendoza—Subvención, saldo primer cuatrimestre y anticipo tercer bimestre de 1910............................	85.955.77
”	”	Luis Laserre—Sueldo y viático por Septiembre y Octubre de 1910...........................	371.35
”	”	Servando Osés—Por saldo rendición de cuentas..	163.74
”	15	Domingo Travi—Por campanas...............	86.80
”	”	A. Torres y Cía.—Artículos para el Depósito....	904.40
”	”	Guillermo Navarro—Para arregl. apar. proyec. luminosas	375.—
”	”	Pablo Vallaro—Instal. luz eléct. esc. A. C. E. 6...	107.—
”	”	Lucrecia Caimi—Sueldo por Noviembre..........	123.50
”	”	Emp. Franco-Española—Por toldos esc. 9 C. E. 14	425.—
”	”	C. Toranzo Calderón—Para artícs. esc. N. Olivera	894.49
”	”	Mercedes Guruchaga—Sueldos Octubre y Noviembre 1910..................................	190.—
”	”	Mercedes Guruchaga—Sueldo por Agosto 1910....	95.—
”	”	Miguel Vallmitjana—Por columnas de dos luces para Biblioteca............................	110.—
”	16	Cons. Educ. Córdoba—Subvención saldo del primer cuatrimestre y anticipo del tercer bimestre 1910	99.899.16
”	”	Luciano Ferrario—Devolución de un depósito efectuado por error en el Banco á la orden del Consejo	800.—
”	”	J. Lajouane y Cía.—Por libros...............	535.—
”	”	Insp. José S. Salinas—Para gastos esc. nac. Jujuy	1.423.76
”	”	J. Lajouane y Cía.—Por libros...............	406.—
”	”	” ” ”	878.—
”	”	” ” Por tarjetas postales......	1.250.—
”	”	” ” Por libros...............	800.—
”	”	Insp. Francisco F. Fernández—Para gastos esc. nac. Buenos Aires..........................	1.826.16
”	”	Mateo de Lorenzo—Por toldos esc. 12 C. E. 9....	345.—
”	”	” ” ” ” 7 ” 6....	230.—
”	”	Pinard Coster y Cía.—Artículos para Insp. Esc. Particulares	89.—
”	”	Ferrocarril Oeste—Por pasajes y fletes.........	555.57
”	”	Nemesia C. de Alvarez—Devolución multa.......	60.80
”	”	I. Rillo—Por alfombras......................	545.—
”	”	Ricardo Salva Escandell—Por trabajos extraordinarios	100.—
”	”	Ceferino Zosi—Devolución de garantía..........	500.—
”	”	Vicente Navarrete—Transporte de útiles.........	471.—

		$ m|n.
Día 16	Juan L. Escalante—Saldo rendición cuentas....	105.15
” ”	Olivia J. Acosta—Importe del 40 o|o del viático acordado por presupuesto como Insp. Territorios	1.620.—
” 17	Insp. Vicente Palma—Para gastos esc. nac. Catamarca	2.000.—
” ”	Insp. Salvador Pizzuto—Para gastos esc. nac. San Juan	2.000.—
” ”	Reynaldo Pastor—Para gastos esc. nac. San Luis	1.364.13
” ”	Insp. Juan F. Bessares—Para gastos esc. nac. S. del Estero..................................	1.930.31
” ”	Maucci Restelli y Archinti—Utiles para esc. Ley 4874	1.566.—
” ”	Tesorero—Reintegro de lo pagado por correspondencia telegráfica oficial en Septiembre........	223.78
” ”	Tesorero—Reintegro de lo pagado por correspondencia telegráfica oficial por Octubre.........	215.76
” ”	Carlos M. del Campo—Reintegro de lo abonado por cancelación hipotecas edificio Charcas 1085 y Arenales 1060............................	218.85
” ”	Alejandro Moyano—Reintegro de lo abonado por fletes	42.—
” ”	Jacobo Schoeder—Encuadernación libros.........	176.—
” ”	Fernando Dulvis—Devolución multa infracción, ley sellos	20.—
” ”	Santiago Siffredo—Devolución sellos............	400.—
” 19	Macario Martínez—Alfombra para Exp. Escolar.	975.—
” ”	” ” Varios artículos para Ex. Escolar	840.35
” ”	Comp. Gral. de Fósforos—Por affiches y clichés..	2.000.56
” ”	Alberto Vidueiro—Obras sanitarias en varias escuelas	400.52
” ”	Alberto Vidueiro—Obras sanitarias en varias escuelas	422.30
” ”	Alberto W. Boote y Cía.—Por máquinas de escribir	998.52
” ”	Tesorero—Reintegro de lo abonado por un giro sobre Southampton por valor de £ 3.13.2 á la orden del Cónsul, señor J. Max Cartteu, para pago fletes	41.90
” ”	Transferido de la cuenta depósitos judiciales al juicio M. Bucci con A. Martínez..............	150.—
” ”	Angel Graffigna—Sueldo por Septiembre y Octubre como Subinspector General.................	1.205.—
” ”	Alberto Vidueiro—Limpieza obras sanitarias de las esc. por Septiembre......................	496.25
” ”	Alberto Vidueiro—Limpieza obras sanitarias de las esc. por Agosto.........................	496.25
” ”	José Fernández Blanco—Sueldo por Octubre 1910 y viático....................................	292.—
” ”	Simón Niella—Sueldo 14 días Marzo 1910 esc. 24, Corrientes	37.33
” ”	Fortunato Muniz—Seuldo y viático por Nov. 1910	460.—

		$ m|n.
Día 19	Luis Laserre—Sueldo y viático por Nov. 1910....	460.—
” ”	Luciano Giovanucci—Sueldo y viático por Nov. 1910	460.—
” 20	Casa Jacobo Peuser—Utiles para Ofic. C. Médico..	374.05
” ”	” ” ” ” ” la Secretaría....	558.35
” ”	” ” ” ” ” Exp. Escolar....	79.50
” ”	” ” ” ” ” Varias oficinas.	764.65
” ”	” ” ” ” ” Secretaría	914.—
” ”	” ” ” Por mil ejemplares catálogo de la Exposición..........	884.—
” ”	Casa Jacobo Peuser—Impresión folletos.........	607.20
” ”	” ” ” ” mil catál. Exp. Escolar	884.—
” ”	Casa Jacobo Peuser—Impresiones..............	303.—
” ”	” ” ” Utiles para la Biblioteca...	135.—
” ”	Macario Martínez—Artículos para la Exp. Escolar	999.10
” ”	Olavarry y Azcueta—Artículos para el Depósito..	391.25
	ciones	391.25
” ”	Olavarry y Azcueta—Artículos para el Depósito...	231.—
” ”	” ” ” ” ” Exp. Escolar.	347.50
” ”	“La Argentina”—Publicación de avisos.........	10.—
” ”	Repeto y Mella—Por dos estufas eléctricas......	141.—
” ”	Donnell y Palmer—Por una mesa para máquina escribir	18.—
” ”	Donnell y Palmer—Por tres escritorios...........	165.—
” ”	” ” ” Artículos para Insp. Provincias	204.20
” ”	Pío C. Biara—Construcción de la vereda Puerto Militar	581.47
” ”	Olavarry y Azcueta—Por madera para el Depósito	130.—
” ”	Pingel y Gunche—Por perchas..................	190.—
” ”	Ricardo Silveyra—Para ventiladores en la Insp. Técnica	388.—
” ”	Ricardo Silveyra—Instal. alumbrado eléct. esc. 2 C. E. 3..........	222.40
” ”	Ricardo Silveyra—Repar. instal. eléct. esc. Gral. San Martín..........	179.20
” ”	Clemente de Marco—Devolución de garantía......	62.75
” ”	Ramona E. Paso—Sueldo por Nov. 1910, esc. 2 C. E. 8..........	95.—
” ”	Juan P. Ramos—Para gastos insp. en las provincias	400.—
” ”	Tesorero—Reintegro de lo depositado á la orden del Juez doctor G. del Solar por devolución sellos	100.—
” 21	Casa Jacobo Peuser—Varios artículos...........	1.851.35
” ”	” ” ” ” ” ”	962.20
” ”	Francisco A. Di Cio—Por un mostrador escritorio.	220.—
” ”	Domingo Lamberti—Devolución de sellos.........	280.—
” ”	Pedro Garavano—Devolución de sellos..........	135.—
” ”	Gath y Chaves—Artículos para esc. niños débiles	800.48
” ”	Reina y Alonso—Materiales para el Depósito.....	120.—
” ”	Julio J. Dinovan—Devolución sellos...........	248.—

		$ m|n.
Día 21	Raúl Muniz—Sueldo por Octubre...............	83.20
,, ,,	"El Diario"—Publicación de avisos............	577.60
,, ,,	,, ,, ,, ...	48.80
,, ,,	,, ,, ,, ...	28.80
,, ,,	,, ,, ,, ...	48.—
,, ,,	,, ,, ,, ...	312.—
,, ,,	,, ,, ,, ...	33.60
,, ,,	C. Toranzo Calderón—Para arts. esc. N. Olivera	795.—
,, ,,	,, ,, Para arreglo muebles esc. P. Lezama..................................	49.—
,, ,,	Sixto Grandoli—Para pagar obras efectuadas edif. Barrio Bungo (La Rioja).....................	8.704.87
,, ,,	Cons. Educ. La Rioja—Importe del 25 o|o sobre los sueldos que no excedan de $ 70, por los meses Enero y Febrero 1910..................	2.462.50
,, 22	Pedro R. Ferreyra—Importe del certificado núm. 14 por obras efectuadas edif. esc. calle Unión entre Quirno y San Pedrito.................	1.239.98
,, ,,	Leopoldo Corretjer—Para premios del concurso coral escolar del 22 de Diciembre	1.025.—
,, ,,	C. Toranzo Calderón—Reintegro de lo abonado por arreglo del jardín esc. P. Olivera	37.50
,, ,,	Borges y Cía.—Por una caja hierro	150.—
,, ,,	Polera y Bonifacio—Encuadernación de libros ..	238.40
,, ,,	Compañía General de Fósforos—Por clichés para El Monitor	507.32
,, ,,	Dirección del Jardín Zoológico—Por subscripción á la revista	1.000.—
,, 23	Pablo Boffa—Importe del certificado número 9 por obras efectuadas en el edificio escolar Rivadavia y Caracas	12.953.79
,, ,,	Clemente de Marco—Segunda y última cuota por la construcción de baños desmontables en escuelas de la Capital	9.832.50
,, ,,	Juan y Luis Auda—Reparaciones esc. de la Capital	29.878.03
,, ,,	,, ,, — ,, ,, Benjamín Zorrilla	4.159.27
,, ,,	Olindo Reggiani—Importe del certificado número 2 por obras efectuadas edificio escolar en Catriló (Pampa)	6.490.98
,, ,,	Portes Hermanos—Reparaciones edif. esc. (G 3)	6.049.23
,, ,,	,, ,, —Arreglo de la vereda esc. Rivadavia y Saavedra	72.—
,, ,,	Fund y Anzola—Uniformes para ordenanzas ...	260.—
,, ,,	,, ,, —Por uniformes y varios artículos para el chauffeur	328.—
,, ,,	Alberto Vidueiro—Por trabajos Exp. Escolar ..	59.90
,, ,,	Ferrocarril B. A. al Pacífico—Por pasajes	16.30
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	21.60
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	119.05
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	4.07

		$ m|n.
Día 23	Ferrocarril B. A. al Pacífico—Por pasajes......	7.—
,, ,,	,, ,, ,, — ,, y fletes	45.41
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	85.60
,, ,,	,, ,, ,, —Transporte de útiles	337.20
,, ,,	Ferrocarril B. A. al Pacífico—Por pasajes	142.28
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	98.65
,, ,,	,, ,, ,, — ,, ...	48.23
,, ,,	,, ,, ,, —Transporte de útiles	10.54
,, ,,	Ferrocarril B. A. al Pacífico—Transporte de útiles	2.31
,, ,,	Ferrocarril B. A. al Pacífico—Transporte de útiles y un pasaje	3.82
,, ,,	Marcelino B. Martínez—Para pago de varias licitaciones sobre edificación escolar	200.—
,, 24	Asoc. Esc. é Inst. Filant.—Subsidio	3.000.—
,, ,,	Lutz y Schultz—Varios artículos	129.50
,, ,,	,, ,, — ,, ,, para C. Médico	248.20
,, ,,	Luis M. Fabbi—Afinación de pianos	120.50
,, ,,	C. de la Torre—Por un poder	22.—
,, ,,	E. Rodríguez Román—Para pago de fletes	63.47
,, ,,	Tesorero—Reintegro del depósito efectuado á la orden del juez doctor Seeber en el juicio Sociedad de Beneficencia c|C. N. de Educación ..	130.—
,, ,,	Tesorero—Reintegro del depósito efectuado á la orden del juez doctor González del Solar, por devolución de sellos en la Suc. Carlos y Enrique Monti	200.—
,, 26	Baldomero Alvarez—Para reparaciones en la escuela de San Martín de los Andes	1.000.—
,, ,,	Gustavo Parkins—Trabajos extraordinarios	100.—
,, ,,	José Rodríguez — ,, ,, ...	60.—
,, ,,	Laurnagaray Arbella y Cía.—Por una estera ...	92.40
,, ,,	Francisco Barrera—Sueldo por Octubre 1910 ..	150.—
,, ,,	Pedro Chilibilots — ,, ,, ..	30.—
,, ,,	Eugenia Chilibilots— ,, ,, ..	20.—
,, ,,	Ricardo Silveyra—Viático para trasladarse á la Pampa	200.—
,, ,,	David Peña—Por libros	600.—
,, ,,	La Argentina—Por publicación de avisos	35.—
,, ,,	La Buenos Aires—Limpieza obras sanitarias, año 1909	120.—
,, ,,	Curt Bergert y Cía.—Varios artículos	839.62
,, ,,	Lucas S. Aballay—Reintegro gastos	32.—
,, ,,	Tribuna—Publicación de avisos	110.—
,, ,,	,, — ,, ,, ...	56.
,, ,,	,, — ,, ,, ...	230.—
,, 27	Olavarry y Azcueta—Artículos para escuelas, ley número 4874	10.953.60

	$ m/n.
Día 27 Olavarry y Azcueta—Artículos para las escuelas de La Rioja	2.487.60
” ” Olavarry y Azcueta—Artículos para las escuelas de San Luis	3.449.20
” ” Gabriel di Pasquo—Por una lámpara	25.—
” ” Amado Ceballos—Por saldo rendición de cuentas	464.95
” ” Vicente Palma — ” ” .	102.64
” ” Tomás Martínez—Por colocación de alfombras ..	100.—
” ” Juan Bozzolini—Devolución de sellos	228.—
” ” Francisco Francioni y Cía.—Artículos para el taller de reparaciones	306.30
” ” Francisco Musso—Devolución de sellos	200.—
” 28 Angel Estrada y Cía.—Artículos para escuelas, ley número 4874	11.360.72
” ” Angel Estrada y Cía.—Libros para las escuelas de la Capital	600.—
” ” Angel Estrada y Cía.—Pizarras para las escuelas de los territorios	637.11
” ” Angel Estrada y Cía.—Pies para bancos	7.900.—
” ” Cabaut y Cía.—Artículos para esc. San Luis ..	157.50
” ” ” ” — ” ” Ley 4874 ..	922.—
” ” Casa Jacobo Peuser—Varios artículos	174.70
” ” ” ” ” —Encuadernación fichas ...	22.50
” ” ” ” ” —Impresión formularios ...	885.—
” ” ” ” ” —Artículos para la Biblioteca	250.—
” ” ” ” ” —Utiles para las oficinas ..	161.30
” ” ” ” ” — ” ” ..	1.316.45
” ” Manuel B. Sánchez—Sueldo por Noviembre, escuela E. Consejo Escolar 6.°	127.70
” ” Sara Aráoz de Lamadrid—Sueldo por Noviembre	152.—
” ” Honoria A. de Funes—Sueldo Septiembre 1.° á Octubre 3 de 1910........	167.20
” ” Ferrocarril Santa Fe—Por pasajes y fletes.......	20.62
” ” ” ” ”—Por fletes........	4.70
” ” ” ” ”— ”	5.54
” ” ” ” ”— ”	22.86
” ” ” ” ”— ” y pasajes......	8.55
” ” ” ” ”— ”	2.88
” ” ” ” ”— ”	41.81
” ” ” ” ”— ”	0.32
” ” ” ” ”— ”	4.67
” ” ” ” ”—Por pasajes........	66.83
” ” Tito Meucci y Cía.—Artículos provincia de Jujuy.	144.99
” ” Carlos Gutiérrez Posse—Viático........	105.—
” ” Ferrocarril Central Córdoba—Transporte de útiles	280.85
” ” ” ” ” —Por pasajes........	63.80
” ” ” ” ” — ”	19.20
” ” ” ” ” —Transporte de útiles	165.40
” ” ” ” ” —Pasajes y fletes...	60.48
” ” ” ” ” —Pasajes	33.90
” ” ” ” ” —Transporte de útiles	164.81

		$ m|n.
Día	28 Ferrocarril Central Córdoba—Por pasajes........	43.80
”	” ” ” ” —Por un pasaje......	26.60
”	” ” ” ” —Transporte de útiles	29.53
”	” ” ” ” — ” ” ”	3.97
”	” Angel B. Rossi—Servicio extraordinario en la Exposición Escolar..............................	450.—
”	” Arturo Rossi—Servicio extraordinario en la Exposición Escolar..............................	450.—
”	” Rómulo Santillán—Servicio extraordinario en la Exposición Escolar..........................	360.—
”	” Dermidio Cubas—Cond. niños á esc. San Antonio..	318.—
”	” Oficina Judicial—Honorarios...................	242.37
”	29 Maucci hermanos—Por diccionarios............	100.—
”	” Donnell y Palmer—Por muebles................	312.—
”	” Emilio Zacube—Sueldo y viático por Octubre 1910	299.—
”	” ” ” ” ” ” Nov. 1910..	369.—
”	” Gabriel Llabona—Trabajos hojalatería edificio Intendente Alvear	384.84
”	” Leopoldo Lugones—Por libros..................	1.300.—
”	” Cons. Educ. San Luis—Subvención saldo 1910....	6.042.53
”	” “Tribuna”—Por publicación de avisos.........	57.—
”	” ” ” ”	241.50
”	” ” ” ”	184.—
”	” ” ” ”	231.—
”	” ” ” ”	220.—
”	” ” ” ”	204.—
”	30 Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Capital	40.016.95
”	” Caja. Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Territorios............................	7.024.31
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. emp. del Cons..............................	4.884.30
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. insp. nac..................................	417.50
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. insp. viag. y emp...........................	1.327.50
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. sueld. maestros en disponibilidad	385.50
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Buenos Aires..........................	966.65
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Santa Fe..............................	1.164.08
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Entre Ríos............................	500.55
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Corrientes............................	480.44
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Córdoba...............................	583.80
”	” Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Santiago del Estero....................	1.693.94

		$ m|n.
Día 30	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depos. desc. sueldos esc. Tucumán	639.11
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Salta	2.500—
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Jujuy	404.99
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. des. sueld. esc. Catamarca	915.19
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. La Rioja	387.23
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. San Juan	1.107.59
,, ,,	Caja Nac. Jubil. y Pensiones—Depós. desc. suel. esc. Mendoza	488.87
,, ,,	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado descuento, sueldos escuelas de San Luis...	3.627.93
,, ,,	Caja nacional de jubilaciones y pensiones—Depositado descuento, efectuado en varios expedientes.	576.75
,, ,,	Subtesorero—Para pagar planillas empleados del Consejo, por Diciembre	113.066.67
,, ,,	Banco de Italia y Río de la Plata—(Por F. R. Rojas y Cía.), importe de la novena anualidad é intereses por el edificio escolar Bolívar 1225.....	33.187.30
,, ,,	Angel C. Bellomo—Importe del certificado número 2, por obras efectuadas en el edificio escolar Independencia 4244	25.334.55
,, ,,	Compañía La Carmona—Limpieza de una máquina	10.—
,, ,,	,, ,, ,, —Por tinta	20.—
,, 31	Tesorero—Para pagar planillas sueldos escuelas de la Capital, por Diciembre de 1910	732.843.75
,, ,,	Tesorero—Para pagar planillas sueldos escuelas de los territorios, por Diciembre de 1910	164.738.17
,, ,,	Tesorero—Para pagar planillas sueldos inspectores viajeros y empleados de las inspecciones	17.879.86
,, ,,	Tesorero—Para pagar planillas sueldos maestros en disponibilidad, por Diciembre de 1910	7.277.—
,, ,,	Subtesorero—Para pagar planillas sueldos inspectores nac. de las provincias, por Diciembre 1910	9.532.50
,, ,,	Jefe de Depósito—Para artículos embalaje	520.—
		3.068.892.53

Importan los pagos hechos por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación, durante el mes de Diciembre de 1910, la suma de *tres millones sesenta y ocho mil ochocientos noventa y dos pesos con cincuenta y tres centavos moneda nacional* ($ 3.068.892.53 m|n.)

Tesorería, 1.° de Enero de 1911.

Maximiliano Serrey
Tesorero

Publíquese—

José Ramos Mejía
Presidente

Alberto Julián Martínez
Secretario